المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية - قسم علم نفس



التفكير الدجماتي وعلاقته بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من الراشدين بمدينة مكة المكرمة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية

إعداد الطالبة

رولا محمد صالح عبد الرحمن زواوي

إشراف

الدكتور/ حسين عبد الفتاح الغامدي

بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس تخصص (الشخصية وعلم النفس الاجتماعي)

الفصل الثاني ١٤٣١/١٤٣٢هـ

٢٠١١م

إهداء

أهدي جهدي وسهري وخلاصة دراستي ورسالتي

لأعين ظلت تنتظر أن ترى رسالتي النور..

وأكف ارتفعت لتدعوا لي بالنجاح والتوفيق..

وقلوب وقفت بجانبي وساندتني ..

وعقول لم تبخل علي بما تملك من علم ورأي وخبرة..

رولا زواوي

شكر وتقدير

أحمد الله تبارك وتعالى على نعمه الجسيمة وآلائه العظيمة حمداً يليق بجلال وجهه الكريم وعظيم سلطانه وصلي اللهم على خير الورى، وأفضل من اختار ربنا واجتبى، وجعله أكمل قدوة تُقتدى حبيبنا المصطفى ورسولنا الكريم ذي الخلق العظيم، الموصوف بالرفق واللين، والهادي إلى سعادة الدنيا والدين.

أتوجه بداية بالشكر لله عز وجل وأحمده على ما وهبني من توفيق تخطيت به الصعاب وأعانني على الانتهاء من هذا البحث. .... وبعد

ولا يسعني وقد انتهيت منه إلا أن أعترف لكل ذي فضل علي بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهل للشكر والثناء. وهنا لا يسعني سوى تسجيل عظيم امتناني وعرفاني إلى (والديّ) إلى من أوصى الرحمن ببرهما، ولولا توفيق الله ثم دعواتهما لما وصلت إلى ما وصلت إليه. فلا حرمني الله رضاهما ووجودهما في حياتي نوراً يضيء طريقي وأمدهم الله بالصحة والعافية.

كما أتوجه بشكري وتقديري وامتناني لمشرفي الموقر والأب الرحيم والمعلم الفاضل سعادة الدكتور/ حسين عبد الفتاح الغامدي الذي منحني شرفاً عظيماً بإشرافه على هذا البحث وأعترف له بالجميل لما منحني إياه من وقته وجهده وفكره وصبره وسعة صدره محتملاً تقصيري وخطأي ولم يبخل علي بالنصح والإرشاد والعطاء والتشجيع منذ أن كان البحث فكرة إلى أن وصل إلى صورته هذه. فقد نهلت من أخلاقه وحسن تعامله قبل علمه ومعارفه فمهما قدمت من كلمات الشكر والثناء فلن أوفيه حقه فجزاه الله عني خير الجزاء وله مني كل الاحترام والتقدير وأصدق الدعاء بأن يبارك الله في علمه وأن يمتعنا بصحته وعافيته.

كما أتوجه بالشكر سلفاً لسعادة الدكتور/ هشام مخيمر وسعادة الدكتور/ علي سعيد العمري لتفضلهما بمناقشة هذا البحث وإبداء آرائهما السديدة التي ستثري هذا العمل بإذن الله.

إلى سندي وعزوتي إخواني (عادل وعاطف وعلاء) إلى رفيقات دربي ومصدر قوتي أخواتي (رانيا ورؤى ورزاز وأمل نوار) . إلى جميع أفراد عائلتي الكريمة أشكرهم على ما منحوني إياه من حب وتقدير وتضحية فقد تقاسموا معي عناء ومشقة هذا البحث وتحملوا بُعدي عنهم، فلهم مني خالص الشكر والتقدير والعرفان.

إلى رموز الوفاء والأخوة الصادقة صديقاتي العزيزات، إلى كل من تكرم برأي أو مشورة في سبيل إعداد هذا البحث، إلى كل من تمنى لي التوفيق ولم يبخل علي بدعواته، إلى كل من علمني حرفاً ويسر طريقاً للعلم، لكم مني خالص الشكر والتقدير. إلى جميع أفراد العينة الذين منحوني من وقتهم وجهدهم الكثير وكذلك كل من ساعدني في التطبيق من أهلي وصديقاتي.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والعرفان لكل من ساعدني في توفير مراجع البحث وعلى رأسهم معمل علم النفس بجامعة أم القرى. ولا أنسى فضل أ/ غادة محمد عبده في توفير المراجع من جمهورية مصر العربية. وكذلك أتقدم بالشكر لعزيزتي أ/ آمنة الغامدي التي لم تتوانى في تقديم المساعدة والإجابة على أي تساؤل في الجزء الإحصائي للبحث. إليهن جميعاً جزيل شكري وتقديري واحترامي.

وأخيراً فالشكر والثناء لله من قبل ومن بعد وأسأله أن يرزقنا الإخلاص والتوفيق في أقوالنا وأفعالنا وأن يجعلنا برسالة النبي عاملين، وبسنته وخُلُقه مقتدين مهتدين.

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، مستوى التعليم، الوضع الزواجي، الوضع الاقتصادي، الوضع المهني) لدى عينة من الراشدين في مدينة مكة المكرمة بلغ عددهم ٣٠١ فرد من الذكور والإناث. وقد تم استخدام مقياس الجمود الفكري من إعداد روكتش ترجمة أبو ناهية وموسى (١٩٨٧) والمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي من إعداد قبس Gibbs (١٩٨٤). وباستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) خلص البحث إلى النتائج التالية:

١. وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٢٢).

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، الوضع الزواجي، المستوى الاقتصادي) فيما عدا متغير المستوى التعليمي.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠. ٠٥) بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الأخلاقي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الوضع الزواجي، الوضع الاقتصادي، الوضع المهني).

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠. ٠٥) بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي.

٥. إمكانية التنبؤ بدرجة أفراد العينة في التفكير الدجماتي بالرجوع إلى المتغيرات المستقلة التالية (التعليم، النمو الأخلاقي، الوضع الزواجي) فهي مسئولة عن نسبة (١٠٪) من التباين أو الاختلاف في درجات الراشدين في المتغير التابع (التفكير الدجماتي).

واعتماداً على النتائج السابقة فقد أوصت الباحثة بعدد من التوصيات البحثية والتطبيقية التي تدعو إلى الاهتمام بالتنشئة الاجتماعية من خلال مؤسسات المجتمع المختلفة ونشر ثقافة الحوار والعمل على إذابة الحواجز بين أفراد المجتمع مما يساعد على تقبل الآخر والانسجام معه وانخفاض درجة التفكير الدجماتي. كما أوصت الباحثة بالمزيد من الاستقصاء العلمي الخاص بهذا المجال.

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between dogmatism and moral reasoning in light of such social and demography labile (gender, age, education level, economical, occupational and marital status among 301 of male and female adults sample in Makkah.

Two main scales had been applied: the dogmatism measure (Rokeach, translated by Abu Nahiah and Moses, 1987) and the moral reasoning objection measure (Gibbs, 1984).

Using the (SPSS), the following results had been approved:

1. There is an inverse correlation between the dogmatism and the moral reasoning functioned at (0,01). The total of modulus value was

2. There are no significant differences between adults functioned at (0,05) on the middle at the dogmatism if the social and demography labile (gender, age, social and economical position) has been changed , but not with the education level.

3. There are no significant differences between adults functioned at (0,05) on the middle degree at the moral reasoning if the social and demography labile (gender, age, education, level, economical, occupational, social position) has been changed.

4. There are significant differences functional at (0,05) between adults in the middle degree of the dogmatism if the moral development has been changed.

5. The ability to predict about the sample individuals degree in dogmatism according to the sample individuals degree in dogmatism regarding to these independent variables (education, moral development, marital status) which have 10% responsibility of the contrast of the adults degree in the dependent labile (dogmatism).

Based on previous results the researcher recommends a number of recommendations, research and applied, which calls attention to the socialization through the institutions of various community and a culture of dialogue and action to dissolve the barriers between members of the community, helping to accept the other and harmony with the low degree of thinking dogmatism. The researcher also recommended further scientific investigation on this area.

قائمة المحتويات

الفصل الثالث: منهج وإجراءات البحث:

الفصل الرابع: نتائج البحث:

الفصل الخامس: الخاتمة:

قائمة المراجع

الملاحق

قائمة الجداول المعلوماتية

قائمة الجداول الإحصائية الخاصة بتحليل البيانات

الفصل الأول

المدخل إلى البحث

مقدمة

مشكلة وتساؤلات البحث

مصطلحات البحث الإجرائية

أهداف وأهمية البحث

حدود البحث

المدخل إلى البحث: مشكلة البحث

مقدمة:

يعتبر التفكير أساس إصدار القرارات وتحديد الاختيارات وتكوين الآراء في حياتنا، كما يحدد طريقتنا في التعامل مع الآخرين. وخصوصاً في هذا العصر، عصر التقدم والتطور، عصر الانفتاح والعلم والثقافة والثورات التكنولوجية. ويتميز عصرنا الحالي بالتقدم بشكل متسارع في الجانب المادي دون أن يواكب تقدماً في الجانب الأخلاقي. ونتج عن هذا التناقض والاضطراب العديد من المشكلات الاجتماعية والأخلاقية. مما يجعل من الأهمية بمكان تسليط الضوء على الموضوعات التي تهتم بالتفكير وخاصة الأنماط السلبية منه.

وتعتبر الدوجماتية من السمات التي تقاوم التطور الذي يتطلّبه هذا العصر. فهي أسلوب جامد في التفكير ونظرة تسلطية إلى الحياة تظهر في الأفراد والجماعات الإنسانية تحت تأثير عوامل مختلفة ترجع لأسباب التنشئة بما في ذلك أسلوب التنشئة الدينية أو حتى الأسرية المعززة للفكر الدجماتي، ويمكن أن يظهر ذلك في التعصب الديني، التعصب العرقي، أو الأفكار التقليدية حول العلاقة بالآخر بشكل عام، أو العلاقة بالمرأة بشكل خاص. مما يؤثر في شخصية الفرد فنجد أن الشخص الدجماتي متشدد مع أصحاب المعتقدات المناهضة ومتسامح مع أصحاب المعتقدات المشابهة، وهو لا يتقبل الجديد من الأفكار ويتعصب ضد من يخالف معتقداته لاعتقاده بأنه الأصوب وأنه دائماً على حق. فحين تواجهه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ وتتصل بالضمير الذي يتدخل فيه تفكيره وإحساسه نجده يتعصب لرأيه ويتمسك به وإن كان على خطأ. مما يشير إلى أن هناك ارتباط سلبي بين الدوجماتية والتفكير الأخلاقي الذي يعتبر من أهم مظاهر النمو الاجتماعي عند الأفراد، والذي يمكن من خلاله الحكم على مدى سوائهم أو انحرافهم. مما يحتم علينا ضرورة الاهتمام بموضوع التفكير والعمل على جعل أفراد المجتمع على قدر من المرونة والانفتاح الفكري والتقدم فكراً وخلقاً، والقدرة على تعديل الأفكار والمعتقدات الخاطئة بحيث لا ندافع عنها دون تفكير وتمحيص، وكذلك تقبل الخبرات الجديدة بعد فحصها والتأكد من صحتها ومناسبتها لنا. فليس كل جديد ضار، وليس كل قديم نافع.

وليس الهدف من هذا التغيير والتجديد التخلي عن مبادئنا وقيمنا ولكن الغرض هو التقدم والتحلي بالمرونة وتقبل الجديد بما يتناسب مع تراثنا وعقيدتنا وأن لا نقف حاجزاً أمام التطور بحجة الأصالة فقط.

كما نجد أن الناس مختلفين في قدراتهم وأسلوب تفكيرهم فبعضهم لديه القدرة على تقبل الآخر ومشاركته مبادئه إن وجد ما يثبت صحتها، والبعض الآخر لا يستطيع أن يتقبل فكرة جديدة بأي شكل، ويحاول جاهداً التشبث والمحافظة على ما لديه من أفكار.

فالتغيير ليس سهلاً، والإنسان لديه الكثير من الأفكار والمعتقدات التي أعتاد عليها، ولم يفتش في صدقها، ولا يفكر في تغييرها، إما لأنها صادرة من أشخاص موضع ثقته، أو لاتفاقها مع هواه وحاجته، أو عدم رغبته في أن يتعب لتغييرها. وتكمن خطورة هذه الأفكار في تأثيرها علينا حيث أن الإنسان يتصرف تبعاً لأفكاره واعتقاداته، ومن ثم يتوقف مدى نجاحه على مدى انفتاحه أو انغلاقه الفكري (محمد علي، ١٩٩٨).

وعلى هذا الأساس تعتقد الباحثة أن التفكير الدجماتي، يمثل درجة عالية من التمركز حول الذات، ويعيق القدرة على تبني أو إدراك وجهة النظر الأخرى، أو حتى حاجات الآخرين وحقوقهم بشكل واضح. وقد يكون سبباً في كثير من المشكلات الاجتماعية المنتشرة وخاصة ما يتعلق بحقوق الآخرين كرفض الآخر وعدم قدرة الفرد على التكامل مع من حوله وتقبل الاختلاف فيما بينهم واعتباره ميزة وليس عيباً. فالاختلاف من سنن الله في الكون. فقد قال الله تعالى: (وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ (١١٨)) سورة هود.

ومع أن التراث العلمي يذخر بالعديد من الدراسات التي تناولت الدوجماتية (عبد الكريم، ١٩٨٦؛ الحربي، ٢٠٠٣؛ القحطاني أ -ب، ٢٠٠٧؛ خوج، ٢٠٠٨)، والدراسات التي تناولت التفكير الأخلاقي (الغامدي، ٢٠٠١؛ العمري، ٢٠٠٨) إلا أنه حسب علم الباحثة لا توجد دراسات تناولت المتغيرين معاً في المجتمع السعودي باستثناء دراسة (القاطعي، ١٩٨٦) حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعصب والتفكير الأخلاقي ونمو الذات ودور الجنس. ونظراً لبعدها التاريخي وفي ظل تطور الأحداث العالمية ترى الباحثة أنه لا ضير من دراسة العلاقة بين المتغيرين على فئة مختلفة في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية.

ومن هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية سوف تتناول العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي لدى عينة من الراشدين بمدينة مكة المكرمة في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية وتشمل: الجنس والعمر والمستوى التعليمي والوضع الزواجي والوضع الاقتصادي والوضع المهني. وتأمل الباحثة أن تكون لنتائج هذه الدراسة الفائدة المرجوة بإذن الله.

مشكلة وتساؤلات البحث:

الدوجماتية عائق للشخصية والتفكير، وهي تشير إلى نوع من الفكر المتصلب المتعصب لما بداخله من معتقدات بالية يأبى مناقشتها ويعتبرها أفكار نهائية غير قابلة للتعديل، مما يؤثر في شخصية الفرد وفي تصرفاته وتعاملاته مع المحيطين به.

ونحن نعيش في عالم تحول بفضل الثورة المعلوماتية إلى قرية صغيرة، فهو عالم متغير بشكل سريع، عالم مليء بالأفكار المتصارعة والمتعددة والمتجددة. و الدوجماتية ضد التطور فهي لا تعتمد على المنطق في تعلم وتقبل ما هو جديد وأقل قدرة على تغيير المعتقدات القديمة. كل هذا يجعلنا في أمس الحاجة لتفكير راقي منفتح وليس تفكيراً جامداً مقاوماً للتغيير.

إن التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي من أهم أنماط التفكير في الوقت الراهن، وإذا كانت أحكامنا هي محصلة ونتيجة التفكير فنظراً لتباين أساليب التفكير من المفترض أن تتباين الأحكام الأخلاقية بتباين أساليب التفكير (عبدالفتاح، ٢٠٠٧: ٢٣٥). وقد أشار كولبرج Kohlberg إلى أن الاهتمام بنمو الحكم الخلقي هو اهتمام بطريقة التفكير والمبررات التي يقدمها الفرد للحكم وليس الحكم في حد ذاته (إبراهيم، ١٩٩٣). وسمة التمركز حول الذات وتركيز الفرد على ذاته وأفكاره وعدم قدرته على تبني وجه النظر الأخرى هي سمة في الجانبين. بل أن التقدم في مراحل النمو الأخلاقي كما يشير سيلمان يحدث من خلال تحرر من وجهة النظر التي يميزها التمركز حول الذات، والقدرة على التعرف على وجهة النظر المقابلة (فتحي، ١٩٨٣). وهذا يعني التحرر بدرجة اكبر من الدوجماتية.

وللكشف عن العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي لدى عينة من الراشدين في مدينة مكة المكرمة، لابد من طرح تساؤل عام مؤداه "ما علاقة التفكير الدجماتي بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من الراشدين في مدينة مكة؟ وما مدى تأثير الجنس والعمر والمستوى

التعليمي والوضع الزواجي والوضع الاقتصادي والوضع المهني في توجيه مثل هذه العلاقة؟ ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية:

١. هل هناك علاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي لدى عينة من الجنسين في سن الرشد في مدينة مكة المكرمة؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التفكير الدجماتي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الوضع الزواجي، الوضع الاقتصادي، الوضع المهني)؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التفكير الأخلاقي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الوضع الزواجي، الوضع الاقتصادي، الوضع المهني)؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الراشدين في درجة التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي؟
٥. ما لقدرة التنبؤية للمتغيرات الديموغرافية والاجتماعية والنمو الأخلاقي بدرجة التفكير الدجماتي؟

مصطلحات البحث الإجرائية:

التفكير الدجماتي *Dogmatism*:

يعرفه روكتش (خوج، ٢٠٠٨) بأنه نسق معرفي للتفكير مغلق نسبياً ينتظم حول مجموعة مركزية من المعتقدات والأفكار والآراء التي تؤدي إلى شكل من أشكال التفكير الجامد أو نموذج للتعصب لوجهة نظر معينة. ويتحدد التعريف الإجرائي للدجماتية في هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص من أفراد العينة من خلال الأداء على مقياس الدوجماتية.

التفكير الأخلاقي *Moral reasoning*:

يشير مصطلح التفكير الأخلاقي إلى "طبيعة القرارات الأخلاقية التي يتبناها الفرد، وما يرتبط بها من تبريرات عقلية لما هو مقبول أو مرفوض"، ويحدد هذا المصطلح إجرائياً بالدرجة

المتحصل عليها بالمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي من إعداد قبس Gibbs(1984) والتي تتدرج من (١٠٠) إلى (٥٠٠) درجة، وما يقابلها من مراحل (المرحلة الأولى – المرحلة الخامسة) وفقاً لمعيار التقدير بالمقياس وتشمل ما يلي (الغامدي، ٢٠٠١):

- المرحلة الأولى: الأخلاقية المادية ذات الجانب الواحد: أخلاقية العقاب والطاعة وتقابل الدرجات (١٠٠ -١٢٥) درجة. المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الأولى والثانية (٢/١ و ١/٢) وتقابل الدرجات (١٢٦ - ١٧٤).

- المرحلة الثانية: الأخلاقية التبادلية النفعية: وتقابل الدرجات (١٧٥ -٢٢٥) درجة. المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الثانية والثالثة (٣/٢ و ٢/٣) وتقابل الدرجات (٢٢٦ -٢٧٤).

- المرحلة الثالثة: الأخلاقية الاجتماعية التعاونية: وتقابل الدرجات (٢٧٥ -٣٢٥) درجة. المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الثالثة والرابعة (٤/٣ و ٣/٤) وتقابل الدرجات (٣٢٦ -٣٧٤) درجة.

- المرحلة الرابعة: أخلاقية النظام والمعيار: وتقابل الدرجات (٣٧٥ -٤٢٥) درجة. المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الرابعة والخامسة (٥/٤ و ٤/٥) وتقابل الدرجات (٤٢٦ -٤٧٤).

- المرحلة الخامسة: أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية: تقابل الدرجات (٤٧٥ -٥٠٠).

مرحلة الرشد:

اختلف العلماء في تحديد سن الرشد وترى (سليم، ٢٠٠٢) أنه يمكن تقسيم سن الرشد إلى مرحلتين. المرحلة الأولى من الرشد (٢٥ - ٤٠ سنة) الراشدون الشباب، والمرحلة الثانية (٤٠ - ٧٠ سنة) الراشدون المتوسطون والكبار. وفي الدراسة الحالية هي المرحلة الممتدة بين سن (٢٥ - ٤٠ سنة).

المتغيرات الديموغرافية:

هي العوامل الداخلية الخاصة بالفرد وقد اقتصرت الدراسة على بعض هذه المتغيرات المتصلة بذات الفرد مثل (الجنس، العمر، المستوى التعليمي).

المتغيرات الاجتماعية:

هي العوامل الخارجية والظروف المحيطة بالفرد التي تؤثر في سلوكه وتصرفاته وقد اقتصرت الدراسة على بعض هذه المتغيرات مثل (الوضع الزواجي، الوضع الاقتصادي، الوضع المهني).

أهداف و أهمية البحث:

تعتبر دراسة الشخصية من أهم ميادين الدراسة في علم النفس، وقد حظي مفهوم الدوجماتية باعتباره من المتغيرات المهمة المرتبطة بالشخصية وكذلك التفكير الأخلاقي باهتمام العلماء المختصين، لما لهما من أهمية كبيرة في مجالات الحياة المختلفة. ويهدف البحث الحالي إلى كشف العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي لدى عينة من الراشدين من الجنسين في مدينة مكة المكرمة. كما يهدف أيضاً إلى التعرف على الفروق في الدوجماتية لعينة البحث حسب متغيرات الجنس والعمر والمستوى التعليمي والوضع الزواجي والوضع الاقتصادي والوضع المهني. ويكتسب البحث أهميته النظرية من كون نتائجه ستوفر وصفاً كمياً عن درجة الدوجماتية لدى عينة الراشدين في مدينة مكة المكرمة، كما تحقق فهم لطبيعة العلاقة بين التفكير الدجماتي وتأثيره على التفكير الأخلاقي و إظهار الآثار السلبية السيئة المترتبة على التفكير الدجماتي. ومن الناحية التطبيقية فإن من شأن هذه الدراسة أن تساعد القائمين على العملية التعليمية، وكذلك الآباء في تعاملهم مع أطفالهم، بأهمية تعزيز طرق التفكير التي تشجع الانفتاح الفكري والمرونة في التعامل مع الأفكار الجديدة، وتطوير النواحي الانفعالية والجوانب النفسية وكيفية نموها، وذلك لما له من علاقة ببناء الشخصية المعتدلة التي تتميز بالثقة في النفس، وفي إمكاناتها الذاتية، وقدرتها على تغيير الواقع، والتحكم في البيئة، وذلك منذ البداية وفي مراحل النمو الأولى التي تعتبر من أهم المراحل في تكوين وبناء شخصية الطفل بصورة سليمة. فإعداد الفرد الفاعل داخل مجتمعه يتوقف على بنائه الأيديولوجي، أي من يكون وما هي معتقداته واتجاهاته وقيمه التي سوف يحملها.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بحدود موضوعه وأساسه النظري المتمثل في "دراسة العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي لدى عينة من الراشدين في مدينة مكة المكرمة" باستخدام مقياس روكتش للدجماتية الصورة (E) ترجمة (أبو ناهية وموسى، ١٩٨٧) والمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي من إعداد قبس (Gibbs(1984 وذلك خلال العام ١٤٣١هـ. ومن هذا المنطلق فإن صلاحية الدراسة وإمكانية تعميمها يرتبط بالمتغيرات السابقة، كما أن استخدام نتائج الدراسة خارج حدودها يجب أن يكون حذراً.

الفصل الثاني

أدبيات البحث: (الإطار النظري والدراسات السابقة)

الاطار النظري

الدراسات السابقة

فروض الدراسة

الإطار النظري

أولاً: التفكير الدجماتي:

يعد مفهوم الدوجماتية من المفاهيم التي تناولتها الفلسفة منذ زمن بعيد في كونها مذهب فلسفي وأسلوب للعقل يخلو من النقد، فيطلق مصطلح الدوجماتية على القضايا التي تتحدد نتائجها، ويتم الحكم عليها والتشبث بها دون فحصها والتأكد من المبادئ والأسباب التي بنيت عليها. فالدجماتيين يبدؤون في تفكيرهم من نقطة معينة يسيرون بعدها دون أن يفكروا في تحليل هذه النقطة ونقدها (الحربي، ١٤٢٤). ومنذ مستهل القرن التاسع عشر بدأت تظهر دراسات في مجال علم النفس الاجتماعي، وبالتحديد في باب الاتجاهات، للتعرف على ميكانزمات الشخصية التي تقف وراء الانغلاق الفكري والنظرة التسلطية نحو الآخرين، ويمكن تصنيف أهم الدراسات التجريبية في هذا الميدان تحت الخطين المتمايزين التالين (عبد الكريم، ١٩٨٥):

دراسات الرأي العام والمعتقدات في علاقتهما ببناء الشخصية:

ومن أهم الدراسات تحت هذا المحور دراسة "اريك فروم" و "ماسلو" متمثلة في صياغة الأبنية النظرية ودراسة "أدورنو وزملائه" المنشورة تحت عنوان الشخصية التسلطية، وهي شخصية تتمسك بالأعراف والتقاليد والعدوانية في مواجهة المواقف، وتميل إلى الهدم والاهتمام المفرط بالقوة، كما أن عندها استعداد لإسقاط الشحنات النفسية على موضوعات خارجية قريبة. إلا أن خطأ " أدورنو وزملاؤه" يكمن في اقتصارهم على تعريف هذا النمط من الشخصية بالشخصية الفاشية.

دراسات العمليات المعرفية في علاقاتها بالعمليات الديناميت للشخصية:

فقد كانت دراسة العمليات الإدراكية تهتم بالمثيرات التي تؤثر في الكائن عبر أعضاء الحس، ثم اتسع موضوعها لتشمل تأثير ديناميات الشخصية مثل الاتجاهات والعقائد والقيم. فحاول العديد من الباحثين بيان أثر البناء الفكري على الإدراك وغيرها من العمليات. وقد كان النقد الموجه لدراسات الشخصية التسلطية عند "أدورنو" هو الأساس الذي بنى عليه "روكتش" نظريته التي تمكننا من بحث العلاقة بين المعرفة والنظام العقائدي ككل. وتميزت نظرية روكتش بالعمومية لتحديده مفهوم

التسلطية العامة بمعزل عن أي مضمون أيديولوجي معين. وكان روكتش مقتنعاً بضرورة التركيز على الشكل والبناء الذي تنتظم فيه الأنظمة العقائدية، وليس مضمونها الأيديولوجي.

وكانت أول محاولة لوضع نظرية في التسلطية العامة هي التي قام بها الباحث الإنجليزي آيزنك عندما وضع مقياس "المرونة الفكرية– التصلب الفكري" بعد الجهود التي بذلها للكشف عن بنية الاتجاهات الاجتماعية فقد قاد ايزنك مجموعة من الدراسات الخاصة بالآراء السياسية، على قدر كبير من الدقة والضبط التجريبي. وبعد دراسة نقدية لما قام به ايزنك ولمقياس "المرونة الفكرية– التصلب الفكري" استهل روكتش عمله لتصميم مقياس الدوجماتية كأداة لقياس التسلطية العامة (القحطاني ب ، ٢٠٠٧).

وتعد نظرية روكتش محاولة لفهم طبيعة الاعتقاد وأسلوب الفرد في التفكير، بصرف النظر عما يعتقده، ولهذا أكد روكتش أنه يجب عند بيان حالة الانفتاح أو الانغلاق النسبي للعقل ألا نسأل: ماذا نعتقد؟ ولكن يجب أن نسأل: كيف نعتقد؟. فالفرد لا يوصف بأنه دجماتي أو منغلق العقل على أساس إيمانه بمجموعة معينة من المعتقدات، وإنما على أساس أسلوبه في التعامل مع هذه المعتقدات (القحطاني أ ، ٢٠٠٧).

ولكل فرد عدد هائل من المعتقدات، ويلاحظ أن كل معتقد لا يعمل بمفرده مستقلاً عما عداه من المعتقدات، إذ يوجد نظام أو نسق كلي للمعتقدات واللامعتقدات، ويشير نسق المعتقدات إلى كل المعتقدات والتوقعات والاتجاهات والفروض الشعورية واللاشعورية التي يتقبلها الفرد في زمن معين ويعتبرها حقيقة كحقيقة العالم الذي نعيش فيه. بينما يشير نسق اللامعتقدات إلى مجموعة من الأنظمة الفرعية تضم كل المعتقدات والتوقعات والاتجاهات التي لا يتقبلها الفرد بدرجات متفاوتة في فترة زمنية معينة. وأسلوب اعتقاد الفرد لا يكون منفتحاً تماماً أو منغلقاً تماماً فهو مثل عدسة الكاميرا التي تتسع وتضيق في حدود معينة. وعليه فكل فرد يكون نظاماً للمعتقدات واللامعتقدات تكون بمنزلة الإطار الكلي الذي يمكنه من فهم عالمه بأفضل طريقة (الشهري، ٢٠٠٥).

الدوجماتية في اللغة:

جاء في قاموس اكسفورد (القحطاني ب، ٢٠٠٧): "أن كلمة Dogmatic تعني التسلط، والاستبداد بالرأي، والشخص الدجماتي يميل إلى الإدلاء، أو فرض آرائه، ويكون متسلطاً بصورة غير

محتملة دون تسامح. كما تعني أمراً أو موضوعاً مذهبياً (مذهبي) مبنياً على مبادئ مسبقة، وليس على وسائل البرهان والدلائل لتلك النظرية أو المذهب أو المبادئ، أو إبراز الدليل". كما عرف قاموس Merriam-Webster (القحطاني ب، ٢٠٠٧) الدوجماتية بأنها "التمسك في زعم الرأي خصوصاً عندما لا يكون له أي مبرر أو المتغطرس، أو وجهة نظر، أو نظام لأفكار مستندة على أسس غير مفحوصة بشكل كاف. وتعرف في معجم مصطلحات الدراسات الإنسانية على أن كلمة Dogma تعني عقيدة ومعتقداً، وهو المبدأ الذي يتمسك به صاحبه، ويؤمن بصوابه دون الاستناد إلى دليل، والجمود العقائدي أسلوب في التفكير، يقوم على أساس مفاهيم وصيغ لا تتغير بالرغم من الظروف الخاصة بالزمان والمكان، كما يطلق على التصلب في الرأي أو القطع به دون مناقشة أو تفكير، كذلك يدل على وجهة نظر مبنية على مقدمات غير ممحّصة تمحيصاً وافياً، وDogmatism توكيد الرأي، أو القطع به، وبخاصة بغطرسة أو من غير غطرسة أو من غير مبرر كان، أو مجموعة من الأفكار مبنية على مقدمات غير ممحّصة تمحيصاً كافياً (القحطاني ب، ٢٠٠٧).

مفهوم التفكير الدجماتي:

الدوجماتية هي طريقة في التفكير بغض النظر عن المحتوى الذي يتبناه الفرد. ويرى أوزابل وزملاؤه (سلامة، ١٩٨٤) أن الدوجماتية هي في آن واحد مظهر لنظام معرفي وسمة وجدانية – اجتماعية لشخصية، وأنها ترتبط بتكوين المعتقدات والأحكام القيمية.

يرى روكتش إلى أن الدوجماتية هي نظام معرفي منغلق نسبياً للاعتقاد (الثقة) أو عدم الاعتقاد في الحقيقة أو الواقع، ينتظم حول قاعدة مركزية من المعتقدات حول سلطة مطلقة، توفر بدورها هيكلاً من نماذج التعصب ضد الآخرين أو التسامح معهم وهو نزوع إلى التشبث بالرأي، وإصرار فرضه على الآخرين (الشهري، ٢٠٠٥؛ الحربي، ١٤٢٤).

ويشير الحربي (١٤٢٤) "الدوجماتية" تعريفاً قاموسياً بأنها التشبث بالأفكار والمعتقدات الخاصة بالفرد، وعدم الاستعداد لمناقشة الأفكار الأخرى لاقتناعه بخطئها أو انحرافها و أن كلمة " دوجما " Dogma تعني المعتقد الجوهري الذي يؤمن به الفرد إيماناً جازماً. ولذا فانها كما يشير عبد السلام (١٩٧٨) تعبر عن أسلوب جامد في التفكير ونظرة تسلطية إلى الحياة، وتشدد مع أصحاب المعتقدات المناهضة وتسامح مع أصحاب المعتقدات المشابهة، فالفرد الدجماتي لا يتقبل الجديد من الأفكار ويتعصب ضد من يخالفه معتقداته، ويتخذ من السلطة اتجاهاً تسلطياً استبدادياً. وهذا ما

تشير إليه غنيمة (٢٠٠٠) حيث ترى أن الدجماتي بأنه "شخص يتسم بالاستجابة المتطرفة، فهو إما يقبل الشيء قبولاً مطلقاً أو يرفضه رفضاً تاماً بغض النظر عن محتوى هذا الشيء، ويرى الشخص الدجماتي الأمور على أنها بيضاء أو سوداء ولا ظلال بينها وينعكس أسلوب تفكيره وكيفية تناوله للموضوعات على حياته الشخصية، فالإنسان المغلق على نفسه لا يستطيع التعايش مع قيم الآخرين لأنه يرى في أفكاره قيماً كبرى".

بعض المفاهيم المرتبطة الدوجماتية:

التسلطية:

يعرفها طه وأبو الليل (١٩٩٢) بأنها مصطلح يشير إلى الاتجاهات الاجتماعية الفاشية اللاديمقراطية والتي تشكل واحدة من أهم مكونات الشخصية التسلطية، وتتميز بالارتباط الجامد بالقيم والمعايير التقليدية والخضوع التسلطي غير الناقد لسلطة أحد أفراد الجماعة المرجعية.

وتتميز الشخصية التسلطية بانعدام الأمن والشعور بالوحدة مما يجعلها تقوم بمحاولات لإرساء علاقات مع الآخرين أما عن طريق الاندماج الذاتي في الآخرين أو عن طريق دمج الآخرين في إطار الذات، فالشخص التسلطي أما يميل إلى السيطرة على الآخرين على نحو سادي أو أن يخضع لسيطرة الآخرين على نحو مازوشي (عبد الكريم، ١٩٨٥). كما قام أدرنو وزملاؤه (عبد الكريم، ١٩٨٥) بتلخيص المظاهر التسلطية في الشخصية في تسعة عناصر:

١. التقليدية: وتعني الانتماء الصارم والمتصلب للقيم التقليدية للطبقة الوسطى في المجتمع.

٢. الخضوع التسلطي: أي تبني اتجاه الخضوع غير المشروع نحو السلطات التي تمثل المعايير الأخلاقية داخل الجماعة.

٣. العدوانية التسلطية: أي الميل إلى تتبع الأشخاص الذين يخرقون القيم التقليدية واتهامهم وعقابهم.

٤. الاتجاه ضد الإبداع: معارضة كل ما هو ذاتي أو وليد الخيال أو قائم على مرونة التفكير.

٥. النمطية في التفكير والخرافية: وتعني الاعتقاد في محددات خرافية والاستعداد للتفكير بطرق متصلبة في اتجاهات محددة.

٦. القوة والخشونة: الاهتمام الزائد بأبعاد تصنيف الناس على أساس السيطرة، الخضوع، القوة، التبعية، والتوحد مع العناصر التي تمثل القوة والسلطة مع التأكيد للصفات التقليدية للأنا.

٧. الميل نحو الهدم والسخرية والتشكك والعداء المعمم والحط من قيمة الإنسان.

٨. الإسقاطية: وهي الاستعداد أو الاعتقاد بأن العالم مليء بالأشياء الخطيرة والموحشة وإسقاط الشحنات الانفعالية اللاشعورية على الموضوعات الخارجية.

٩. الاهتمام الزائد بالسلوك الجنسي.

التعصب:

يعرف التعصب على أنه ظاهرة إدراكية ومعرفية تتضمن الحكم على شخص أو مجموعة من الأشخاص بناء على معلومات جد محدودة أو خاطئة، كما تتضمن هذه العملية تكوين مجموعة من الأفكار النمطية أو المفاهيم البالغة التعميم (عبدالكريم، ١٩٨٥). كما يشير أحمد (٢٠٠٠) إليه على أنه حكم مسبق بالقبول أو الرفض دون وجود أدلة منطقية يستند إليها

وبالنظر إلى العوامل السيكولوجية الدافعة إلى ظهور التعصب نجد أنه عندما يتعرض الفرد لما من شأنه أن يسيء إلى صورته عن نفسه وأمام الآخرين، فإنه يلجأ إلى الآليات الدفاعية التي تحمي ذاته من مشاعر الإثم أو تحقير الذات ولكي تصبح صورته مقبولة لنفسه وللآخرين وذلك بالتبرير وإعطاء التفسيرات المنطقية لما يقوم به من سلوك يرفضه المجتمع من خلال تبني اتجاهات سلوكية يمكن أن تنمو في إطارها ظاهرة التعصب. أو بإسقاط مشاعر الإثم وما لديه من دوافع مكبوتة على الآخرين والتي يمكن أن تأخذ في نهاية الأمر شكل التعصب (إسماعيل، ١٩٩٦).

ومن سمات المتعصب أنه ينظر إلى كل فرد على أنه عضو في فئة وهو بذلك يتعامل مع الكليات ويصدر أحكام عامة ويغفل الفروق الفردية والتفاصيل الجزئية وتتوافق هذه السمة مع سمات الدجماتي الذي يعتمد على المنهج القياسي فنجده يغمض عينه عن أوجه الاختلاف بين الأفراد مؤكداً على أوجه الشبه فقط (فرج، ٢٠٠١).

وترى خوج (٢٠٠٨) أن التعصب وليد الدوجماتية ويتشابهان في النسق المعرفي لكل منهما وهو الانحراف عن معيار العقلانية المتمثل في تشبث الفرد المتعصب لأفكاره ورفض السماح لمعرفة آراء الآخرين ومقاومة التغيير دون مبرر إلا أن الاختلاف يكمن في أن التعصب عادة ما يكون فكراً ولكن في

مجال محدد بذاته كالتعصب الجنسي أو التعصب العرقي أو العنصري. كما أن للتعصب علاقة مباشرة بدوافع العدوان التي تنمو داخل الفرد.

التصلب:

يعرف علماء النفس التصلب بأنه تلك السمة التي تكشف عن نفسها في مدى السهولة أو الصعوبة التي يلقاها الفرد في إحداث تغييرات في مجرى سلوكه في الاتجاه المناسب وفي الوقت المناسب. أي أن هناك بعداً يمتد بين قطبين أحدهما التصلب في أعلى درجاته، والآخر هو المرونة الشديدة أو التصلب في أدنى درجاته (سويف، ١٩٦٧). كما يشير التصلب إلى العجز النسبي عن تغيير الشخص لسلوكه أو اتجاهاته عندما تتطلب الظروف الموضوعية ذلك، والشخص المتصلب لا يستطيع التكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة. وهذا يجعل الشخص في صراع مع نفسه والمجتمع الذي يعيش فيه (غنيمة، ٢٠٠٠).

ورغم أن كلا من مفهومي الدوجماتية والتصلب أو الجمود يشير إلى شكل من أشكال مقاومة التغيير، إلا أن الدوجماتية مفهوم أوسع وأكثر عقلانية وتجريداً، وشكل أكثر تعقيداً من أشكال التصلب. وبينما تستخدم الدوجماتية في مواقف الشخص من الشخص فقط، فإن التصلب يتضمن علاقة الشخص بالأشياء (سلامة، ١٩٨٤).

و يرى روكتش (حسب الله، والعقاد، ٢٠٠٠) أن التصلب والدوجماتية عبارة عن "مقاومة للتغيير" إلا أنه يميز بينهما على أساس المجال الذي تتضح فيه هذه المقاومة، فبينما تظهر الدوجماتية عن مقاومة لتغيير في أنساق الاعتقاد وترتبط بالأيديولوجيات المغلقة بصرف النظر عن مضمونها، ويتسم صاحبها بتكوين معرفي للأفكار والمعتقدات المنظمة في نسق مغلق نسبياً، فإن التصلب يكشف عن نفسه كمقاومة للتغيير في معتقدات مفردة أو عادات أو مواقف.

أحادية الرؤية:

إن أهم ما يميز الانغلاق الذهني عن الانفتاح الذهني هو نسبية الحقيقة في مقابل إطلاقية الحقيقة. ففي حين يؤمن الفرد المنفتح بنسبية الحقيقة، ويكون متعدد المدخلات مما يجعله قادرا على تصحيح المسار، نجد أن المنغلق على عكس ذلك يؤمن بإطلاقية الحقيقة و يكون أحادي المدخل، ويدعي احتكار الحقيقة ومن ثم لا يمكنه تصحيح المسار. وتعد أحادية الرؤية أسلوباً في التفكير، من

أهم خصائصها النظرة الإقصائية من حيث استبعاد الآخر بمختلف الطرق والوسائل. بعكس الانفتاح الذهني الذي يؤمن بضرورة التعايش مع الأخر (منصور وحفني، ١٩٩٦).

وتشير الأعسر (١٩٦٤) إلى أن الجمود بأنه "أسلوب الاستجابة في المواقف المختلفة الذي يؤدي إلى إتباع نمط سلوكي معين ومقاومة تغييره في المواقف التي تقتضي التغيير ويختلف مفهوم "الجمود" وفقاً لهذا التعريف وغيره من التعريفات عن مفهوم "أحادية الرؤية"، في أن المفهوم الأخير أقرب إلى الأساليب المعرفية منه إلى السمات الشخصية كما أن أحادية الرؤية تتضمن بعدين لا يتوافران بالضرورة في مفهوم الجمود هما: إطلاقية الحقيقة، واستبعاد الآخر (المختار، ٢٠٠٤). وهذا يعني أن أحادية الرؤية تتسم بالجمود، في حين أن الجمود لا يتضمن بالضرورة أحادية الرؤية.

أحادية العقلية:

أحادية العقلية نمط بعدي عريض يحتل قطبه السوي خصائص شخصية منفتحة يتسم صاحبها بالضبط الداخلي لسلوكه، في حين يحتل القطب الآخر خصائص انغلاقية أحادية تتضمن ضبطاً خارجياً للسلوك. ويقصد بأحادية العقلية "مجموعة الخصائص المعرفية والمزاجية التي تشكل سلوكاً متسقاً يتعارض مع قبول التنوع، ويرفض الحركة بين البدائل، ويتجنب الاحتكاك بالجديد أو المجهول. فالشخص أحادي العقلية يتسم بنفور حاد من الغموض، ويرفض المخاطرة. فهو يسير في مجال واضح محدد ويميل إلى التعامل مع الثوابت ولا يقبل اللون الرمادي أما أسود أو أبيض، ويميل إلى تصنيف الأفكار في فئتي (نعم) أو (لا) (فرج، ٢٠٠١). ويرى (منصور، وحفني، ١٩٩٦) أن أحادي العقلية ينشغل بموضوع واحد محدد في الوقت الواحد بحيث يصعب تحوله من نشاط عقلي معين إلى نشاط آخر.

الأفكار اللاعقلانية:

يعرف أليس الأفكار اللاعقلانية بأنها "تلك الأفكار السالبة الخاطئة وغير المنطقية وغير الواقعية والتي تتسم بعدم موضوعيتها وذاتيتها وتأثرها بالأهواء الشخصية والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة وعلى مزيج من الظن والاحتمالية والتهويل والمبالغة والتي لا تتفق مع إمكانات الفرد الواقعية". وقد أجريت العديد من الدراسات التي أكدت على أن الأفكار اللاعقلانية تتسم بالدوجماتية وأن بينهم ارتباط بدرجة قوية. كما تبين من دراسة على عينة من المراهقين الأسوياء والجانحين توصلت إلى أن المراهقين الأسوياء مرتفعي العدوان والمراهقين الجانحين يعتنقون الأفكار اللاعقلانية

ويتسمون بالسلوك الجامد غير المرن تجاه ما يصادفهم من مشكلات وليس لديهم حلول بديلة. وقد حدد أليس إحدى عشرة فكرة لا عقلانية أو خاطئة تكون لدى الفرد عندما يفكر ويتصرف على نحو لا عقلاني أو غير منطقي وأحد هذه الأفكار والتي تتسم بالجمود هي أنه لا يوجد سوى حل واحد لجميع المشكلات الإنسانية وأن البشرية ربما تصاب بكارثة إذا لم تعثر على هذا الحل (حسب الله، والعقاد، ٢٠٠٠).

سمات الشخص الدجماتي:

الشخص الدجماتي هو شخص متعصب جامد منغلق على ما يؤمن به من أفكار، يتسم بالتسرع والاندفاعية وبتهميش الموضوعية في قراراته وحياته، هو شخص يؤمن بالفكرة الواحدة والرأي الواحد والتوجه الواحد، يدرك الأشياء على أنها منفردة ومعزولة عن بعضها ولا يراها كأجزاء في منظومات كثيرة (Al-Qatee,1986؛ بكار، ٢٠٠٢ ؛ الشهري، ٢٠٠٥).

ويميل الشخص الدجماتي إلى إهمال الأشخاص الآخرين بسبب معتقداتهم المخالفة ويحمل نحوهم مشاعر العداء كرد دفاعي تجاه التهديد، ويكون لديه اعتقاد مطلق في نظرية المؤامرة ممن يخالفونه الرأي. وبالتالي لا يوجد بينه وبين الآخرين نقاط التقاء أو حوار فهو متعصب ضد الثقافات الأخرى من غير علم ويميل إلى إفراز معتقدات متناقضة في أسسها المنطقية، ولديه نظرة تسلطية للحياة وإيمان عميق بالقوة كأسلوب جيد للتغير، وأن التطور رهين بوجود شخصيات فذة في مجالات الحياة المختلفة (عيد، ٢٠٠٠؛ المختار، ٢٠٠٤؛ الشهري، ٢٠٠٥؛ القحطاني أ، ٢٠٠٧).

كما أنه يفترض درجة عالية من التطابق بين وجهات نظره الشخصية ووجهات نظر المجتمع فلا يكلف نفسه عناء التدقيق في الأحكام التي أصدرها، ولديه ميل سريع لرفض أي دليل أو مناقشات تتعارض مع معتقداته. وهو يتسم بالرفض والعداء والنفور من الآخرين الذين يؤمنون بعكس ما يؤمن ويعتقد. كما أن لديه مثابرة قوية في مقاومة التغيير بحدة بدون برهان. فنجده يقاوم تأجيل الحكم على الأمور حتى يتوفر البرهان ولا يكون لديه رغبة في اختيار البرهان الجديد بعد تكون الرأي فعلاً، معتمداً على القوالب الفكرية الجاهزة في الحكم على الأمور، متشبثاً بالقديم والمتوارث والمألوف والشائع (سلامة، ١٩٨٤؛ عيد، ٢٠٠٠؛ الشهري، ٢٠٠٥؛ كشت، ٢٠٠٦).

إن إنغلاق المعتقدات التي يتبناها الفرد – يحول الأفكار المنفتحة إلى منظومة مغلقة من الأفكار لا تقبل المناقشة والحوار. فتوحده القوي بالمعتقدات يشوه قدرته على التفكير المنطقي مما يعوق حل المشكلة والتفكير المنتج ويكون أقل قدرة على تنظيم الأفكار الجديدة والتوفيق بينها وبين الأفكار الموجودة لديه فعلاً (في مواقف حل المشكلات)، حيث أثبتت دراسة دوس (١٩٩٤) لسلوك حل المشكلة لدى مرتفعي ومنخفضي الدوجماتية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الدوجماتية في درجات حل المشكلة المرتبطة بعمليتي التحليل والتركيب لصالح منخفضي الدوجماتية. كما يكون لدى الدجماتي صعوبة في استدعاء المعلومات التي تتناقض مع آرائه ((سلامة، ١٩٨٤؛ الشهري، ٢٠٠٥).

والشخص الدجماتي لا يحتمل الغموض ويرفض المخاطرة، فهو يميل للتعامل مع الثوابت. وتتسم استجاباته بالتطرف، فموقفه مع الآخرين مع أو ضد وينظر إلى المجالات الجدلية على أنها أبيض أو أسود فقط (غنيمة، ٢٠٠٠؛ فرج، ٢٠٠١؛ الشهري، ٢٠٠٥).

يميل الدجماتي للمغالاة في مدح ذاته والاعتزاز الشديد بآرائه والمساس بها يعد مساساً بكرامته وكبريائه. فهو يتمتع بتقدير ذات مرتفع ربما يكون ميكانزم دفاع للتعويض عن قصور في الشخصية (المختار، ٢٠٠٤؛ الشهري، ٢٠٠٥).

نظرية روكتش في الدوجماتية:

يميز روكتش (إبراهيم، ١٩٩٣) بين نمطين من التفكير هما التفكير المنفتح والتفكير المغلق او الدجماتي:

١. **نمط التفكير المتفتح:** وفيه يكون أسلوب التفكير نامياً متطوراً يهتم الفرد بمعرفة أفكار الأفراد ومعتقداتهم، كما أن لديه القدرة على تغيير أفكاره نفسه إذا ثبت أنها خاطئة.

٢. **نمط التفكير المغلق:** وفيه يكون أسلوب التفكير جامداً ثابتاً نسبياً مقاوماً للتغيير، لا يتحمل الغموض أو اللبس، ولا يستطيع أن يتقبل أفكار غيره أو يتفهمها، وتتميز استجاباته إما بالقبول المطلق أو الرفض المطلق للأفكار أو الأشخاص دون تمحيص أو فحص.

ولكل فرد عدد هائل من المعتقدات لا يمكن حصرها أو عدها. وما يميز هذه المعتقدات أنها لا تعمل بشكل مستقل عن بعضها البعض وإنما تعمل من خلال نظام كلي للمعتقدات واللامعتقدات أيضاً. ويشكل هذا النظام الوحدة الأساسية في تحليل نظرية روكتش. ويقصد بنظام المعتقدات الأفكار

أو الفروض أو الميول، سواء كانت شعورية أو لا شعورية، والتي يقبلها الفرد في وقت من الأوقات على أنها صحيحة. أما نظام اللامعتقدات (الإنكار) فيتكون من سلسلة من الأنظمة الفرعية التي يشمل كل منها عدة أفكار وتوقعات شعورية ولا شعورية يجمع بينها خاصية مميزة هي أنها جميعاً لا يتقبلها الفرد ولا يؤمن بها بدرجات متفاوتة في فترة زمنية معينة، ويطرحها لاعتقاده بأنها خاطئة (عبد الكريم، ١٩٨٥؛ الشهري، ٢٠٠٥).

ولا بد من توضيح نقطة مهمة وهي أن روكتش يستخدم مفهوم "النظام" system بالمعنى النفسي "السيكولوجي" في مقابل النظام المنطقي، حيث تكون كل الأجزاء مرتبطة بحسب قواعد منطقية محددة. وبإطلاقه وصف النظام السيكولوجي على "نظام المعتقدات واللامعتقدات" يريد روكتش أن يقول لنا بأن الأجزاء في هذا النظام مرتبطة ولكنها ليست بالضرورة محكومة بقواعد المنطق، فهو نظام نفسي تتداخل فيه الأجزاء وتتصل ببعضها البعض دون الحاجة إلى قواعد منطقية. ولكل فرد نظام م معتقدات يساعده على فهم العالم بأفضل طريقه ولكن هذا النظام لا يكون منفتحاً تماماً أو منغلقاً تماماً فهو مثل عدسة الكاميرا التي تتسع وتضيق في حدود معينة (عبد الكريم، ١٩٨٥؛ إبراهيم، ١٩٩٣).

وقد اهتم روكتش بالبناء المعرفي أو الأسلوب في التفكير أو الطريقة التي يعتنق بها الفرد فكر أو مبدأ ما بصرف النظر عن المحتوى أو ما يعتقد الفرد. فقد يكون الفرد مثلاً موالٍ للسنية أو الشيعية أو الإيمان أو الإلحاد، هذا المعتقد محتواه غير دالاً على الدوجماتية ولكن أسلوب التناول هو الذي يحدد درجة الدوجماتية. فالفرد لا يوصف بأنه دجماتي على أساس إيمانه بمعتقدات معينة، وإنما على أساس أسلوبه في التعامل مع هذه المعتقدات، أي هل يتناول المعتقدات بنظام عقلي منفتح؟ أم يتم التناول بنظام عقلي منغلق؟ وقد تناول روكتش التكوين المعرفي للفرد من خلال تمييزه بين ثلاثة أبعاد رئيسة تشمل: بعد المعتقدات/ اللامعتقدات، والبعد المركزي/المحيطي أو الهامشي، والبعد المنظور الزمني: (إبراهيم، ١٩٩٣؛ الشهري، ٢٠٠٥)

بعد المعتقدات/ اللا معتقدات:

حدد روكتش (إبراهيم، ١٩٩٣) خاصيتين أساسيتين تحددان درجة الانفتاح -الانغلاق فيما يتعلق ببعد المعتقدات واللامعتقدات:

١. **<u>الانعزال</u>**: هو مدى عدم الارتباط بين معتقدين. فوجود درجة ارتباط ما بين معتقدين تجعلنا نستطيع القول أن درجة الانعزال بينهما ضئيلة أو كبيرة، أي أنه كلما زاد الانعزال كلما قل الارتباط بين المعتقدين. وتعد المؤشرات التالية دليلاً على الانعزال:

أ. وجود معتقدات متعارضة يناقض بعضها البعض داخل نظام المعتقدات، أي كلما زاد التناقض زاد الانعزال. كمن يؤمن بالحرية كقيمة مطلقة، ولكن لا يمانع في حجبها عن بعض الفئات.

ب. تضخيم الفروق وتقليل التشابه بين نظامي المعتقدات/ واللامعتقدات وذلك عن طريق تأكيد الاختلاف والتقليل من شأن أوجه التشابه القائمة فعلاً.

ج. الإنكار التام للتناقض. فالشخص الدجماتي لا يسلم بهذا التناقض وينكره ويحاول تقديم تبريرات مختلفة لتفسير التناقض الحقيقي وذلك لصد التهديد عن نظام المعتقدات وأنظمة اللامعتقدات.

د. الإصرار على إنكار وجود علاقات بين موضوعات هي في الحقيقة مرتبطة.

٢. **<u>التمايز</u>**: هو الفرق بين ما يعرفه الفرد عما يعتقد وما يعرفه عما لا يعتقد. فكثير من الأفراد يعرفون كثير من الحقائق والمعلومات التي تتسق مع نظام معتقداتهم، وفي نفس الوقت يعرفون عدداً أقل من الحقائق والمعلومات التي تتفق مع أنظمة اللامعتقدات لديهم. أما بالنسبة للدجماتي يكون الفرق بين ما يعرفه عما يعتقد وما يعرفه عما لا يعتقد كبيراً جداً. فهو لا يهتم بمعرفة ما يختلف عن آرائه حتى ولو ثبت أن آرائه غير صحيحة. وتعد المؤشرات التالية دليلاً على التمايز:

أ. <u>الكمية النسبية للمعلومات لدى الفرد عن نظام المعتقدات/ اللامعتقدات</u>: كل فرد لديه قدر من المعلومات يتعلق بما يعتقد وبما لا يعتقد، ومن المتوقع أن يكون مقدار معلوماته عما يعتقد أكبر من مقدار معلوماته عما لا يعتقد. فكلما كان الفرق كبيراً كلما زادت درجة الانغلاق في أسلوب اعتقاد الفرد، وكلما كان أكثر دجماتية. وكذلك الأمر بالنسبة لنظام اللامعتقدات قد يكون لدى الفرد معلومات عن نظام فرعي معين أكثر من نظام فرعي آخر من اللامعتقدات. ويختلف الأفراد فيما بينهم في درجة هذه الفروق.

ب. <u>إدراك التشابه بين أنظمة اللامعتقدات الفرعية المتجاورة</u>: وتعني قدرة الفرد على إدراك أن نظامين فرعيين للامعتقدات متشابهان أو مختلفان. ويختلف الأفراد في هذه القدرة. وهناك لا بد من ملاحظة ما يلي:

- إن الأنساق الفرعية للامعتقدات القريبة نسبياً من نسق المعتقدات على متصل (التشابه -الاختلاف) أكثر تمايزاً من تلك الأكثر بعداً. فمثلاً نجد أن الفرد في مملكتنا قد يستطيع أن يميز بسهولة بين سكان المنطقة الغربية أو الجنوبية أو الشرقية (نسق فرعي من اللامعتقدات قريب جداً من نسق المعتقدات) في حين يجد صعوبة في التمييز بين سكان دولة الصين أو اليابان.
- الأنظمة الفرعية لأنساق اللامعتقدات التي تحتل مكاناً متقارباً من بعضها البعض على متصل (التشابه -الاختلاف) سوف تكون أقل تمايزاً من تلك الأنظمة المتباعدة (عكس الخاصية الأولى). وذلك لأن هذه الأنظمة الفرعية من اللامعتقدات كلما كانت متشابهة كلما كانت أقل تمايزاً ولأن الفرد لا يؤمن بها، فهي بالنسبة للدوجماتي سواء، وكلما كانت أنظمته الفرعية متقاربة كلما قلت قدرته على التمييز بينها.

ج. <u>شمول النظام أو ضيق نطاقه</u>: كلما زاد عدد الأنساق الفرعية في نظام المعتقدات/ اللامعتقدات كلما تمتع الفرد بنظام معتقد متسع، وكان بذلك أكثر تفتحاً. وكلما قل عدد هذه الأنساق كلما كان نظام معتقدات الفرد ضيقاً محدوداً أو زاد بذلك الانغلاق في أسلوب اعتقاده (الدوجماتية).

فالفرد الذي يعتنق ديانة معينة ويرفض أن يكون لديه فكرة عن الأديان الأخرى يعد صاحب نسق ضيق. وكذلك الذي ينتمي إلى مذاهب فلسفية أو أدبية أو مدارس نفسية أو فنية ولا يعرف شيئاً عن غيرها يعد صاحب نسق ضيق للمعتقدات (الحربي، ١٤٢٤).

<u>البعد المركزي/ المحيطي أو الهامشي:</u>

قسم روكتش المعتقدات حسب مركزيتها أو أهميتها إلى ثلاثة أقسام. وافترض أن المعتقدات الهامة أو الأولية هي التي تقترب من مركز الدائرة وتقل أهميتها كلما ابتعدت عن المركز وكانت أقرب إلى محيط الدائرة. وبين المركز والمحيط تقع فئات من المعتقدات يحدد أهميتها درجة قربها من

المركز. والمركزية هي: عدد صلات معتقد ما مع معتقدات أخرى، أي كلما زادت عدد الصلات زادت المعتقدات مركزية (إبراهيم، ١٩٩٣؛ الشهري، ٢٠٠٥).

١. **المنطقة المركزية**: وتتضمن المعتقدات الأولية للإنسان وهي كل المعتقدات التي اكتسبها الفرد عن طبيعة العالم الفيزيقي الذي يعيش فيه (كاللون والشكل والصوت والمكان والزمان) والعالم الاجتماعي بجوانبه الإيجابية والسلبية كمعتقدات الفرد عن الآخرين وعن ذاته. فالجزء المركزي لنظام الاعتقاد المتسم بالانفتاح يتمثل في الاعتقاد بأن العالم مكان يدعو إلى الاستئناس والتعمير أكثر من كونه مكاناً موحشاً. ويشير إبراهيم (١٩٩٣) إلى معيار يمكن الاحتكام إليه لتحديد أولية معتقد أو ثانويته. وذلك بتعريف المعتقد الأولي بأنه " معتقد مستمد من الخبرة المباشرة، ويدعمه اتفاق إجماعي مع جماعة الفرد المرجعية. كما يؤثر عدد الأفراد الذين يعتقدون نفس المعتقد على درجة مركزية المعتقد أو ثانويته.

كما أشار (عبد الكريم، ١٩٨٥) إلى أن القضايا المركزية تتميز بثلاث خصائص هي:

- كونها قضايا وجودية.
- مجمع عليها من طرف جماعة من الناس.
- لها خلفية من واقع الخبرة المباشرة.

٢. **المنطقة الوسطى**: العلاقة الوظيفية بين المعتقدات الأولية والمعتقدات غير الأولية تتمثل في المنطقة الوسطى والتي تتضمن نوعين من المعتقدات (إبراهيم، ١٩٩٣؛ الحربي، ١٤٢٤).

أ. معتقدات عن السلطة: السلطة هي "أي مصدر يلجأ إليه الفرد للحصول على المعلومات عن العالم، أو لاختيار المعلومات التي يمتلكها فعلاً. كما تعد أي جهة يرى فيها الفرد مصدراً للثواب والعقاب سلطة، كالآباء والمعلمين. والسلطة نوعان: سلطة إيجابية تمثل المصادر التي نثق فيها ونعتبرها مصادر صحيحة وشرعية والنوع الثاني السلطة السلبية وهي تلك المصادر التي لا نثق فيها ونعتبرها زائفة ومضللة. ويلجأ جميع الأفراد إلى السلطة لإمدادهم بالمعلومات، إلا أن ذوي الذهن المنفتح يختلفون عن ذوي الذهن المنغلق في طبيعة فهمهم لطبيعة السلطة وطريقة عملها والاعتماد عليها. فذوو الذهن المنفتح لا ينظر إلى السلطة على

أنها مطلقة، ويأخذ المعلومات منها أخذ الواثق المصدق تصديقاً مطلقاً لأن هذا ما يقوم به فعلاً ذا الذهن المنغلق حيث ينظر إلى السلطة على أنها المصدر الوحيد الصادق للمعلومات.

ب. معتقدات عن الناس: وهي مشتقة من معتقدات الفرد عن السلطة، فإذا نظر الفرد إلى السلطة على أنها مطلقة فإن هذه الخاصية تحدد درجة القبول، والرفض للأشخاص بناء على اتفاقهم مع الفرد بصورة مطلقة، أو اختلافهم معه. فنجد الدجماتي يرفض من يختلف معه في معتقداته ويعتبره عدو له ولبني جنسه. ولا يمكن اعتبار هذه المعتقدات مركزية لأن الاهتمام هنا ليس بالمحتوى الخاص لكل فرد في تناول المعتقد ولكن الاهتمام هنا بالمحتوى الشكلي. فلو أن هناك فردين يعتقدان بالسلطة المطلقة ولكنهما يقفان موقفاً أيديولوجياً متعارضاً فإن المحتوى الشكلي واحد لكليهما مع أن المحتوى الخاص لكل منها مختلف. وما يهمنا هنا المحتوى الشكلي (إبراهيم، ١٩٩٣).

٣. **المنطقة الهامشية**: هي تلك المعتقدات التي نقبلها لأنها تشتق من مصدر موثوق به ولا تأتي من خلال الخبرة المباشرة. وهي مشتقة من معتقدات المنطقة الوسطى وعليه يمكننا التنبؤ بآلاف المعتقدات الهامشية لأي فرد من خلال معرفتنا بمعتقدات المنطقة الوسطى. وتتميز المعتقدات الطرفية للتنظيم الفكري المنفتح بالتواصل والتفاعل المتبادل بعكس نظيراتها في التنظيم المغلق حيث يتم التواصل بين هذه الأجزاء الفرعية عبر قناة السلطة. وعليه فإن الصلات البنائية بين المناطق الثلاث (المركزية - الوسطى - الهامشية) هي التي تعطي النظام الكلي خصائصه التكاملية الكلية المنتظمة، فما يميز المنطقة المركزية يؤثر في المنطقة الوسطى، وما يميز الوسطى سيؤثر في الهامشية (إبراهيم، ١٩٩٣).

بعد المنظور الزمني:

تحدد نظرة الفرد لعناصر الزمن الثلاثة (الماضي - الحاضر - المستقبل) وكذلك العلاقة بينهما مدى اتساع المنظور الزمني للفرد أو مدى ضيقه. فالفرد المنفتح فكرياً يتميز بمفهوم واسع عن البعد الزمني، بحيث ينظر إلى عناصر الزمن الثلاثة (الماضي - الحاضر - المستقبل) نظرة متكاملة وممثلة بشكل متناسب داخل التنظيم الفكري. فلا يهتم بواحد منها على حساب العنصرين الآخرين ويكون مدركاً لمساهمة كل عنصر في وضع العنصر الآخر، بحيث يستفيد من خبرات الماضي ويأخذ

المناسب منه وكذلك يهتم بالحاضر فهو انعكاس للماضي، وهو تمهيد للمستقبل (إبراهيم، ١٩٩٣؛ موسى، ١٩٩١).

قام الدردير (١٩٩٤) بتوضيح خصائص الأبعاد الثلاثة في الجداول التالية:

جدول (١) : خصائص بعد المعتقدات/ اللامعتقدات:

	نمط التفكير المتفتح	نمط التفكير المنغلق
١	درجة رفض هذا النمط للامعتقدات صغيرة نسبياً.	درجة رفض هذا النظام للامعتقدات كبير نسبياً.
٢	يوجد اتصال بين أجزاء المعتقدات واللامعتقدات.	توجد عزلة بين أجزاء المعتقدات واللامعتقدات.
٣	يوجد تناقض قليل نسبياً بين درجات تمايز المعتقدات واللامعتقدات.	يوجد تناقض كبير نسبياً بين درجات تمايز المعتقدات واللامعتقدات.

جدول (٢) : خصائص البعد المركزي/ المحيطي أو الهامشي:

	نمط التفكير المتفتح	نمط التفكير المنغلق
١	يتأسس المحتوى الخاص بالمعتقدات الأولية (معتقدات المنطقة المركزية) أن الذي يعيش فيه الفرد وما يجابهه من مواقف كل ذلك يعمل على تشجيعه.	يتأسس المحتوى الخاص بالمعتقدات الأولية (معتقدات المنطقة المركزية) على أن العالم الذي يعيش فيه الفرد وما يجابهه من مواقف كل ذلك يهدده.
٢	يتأسس المحتوى الشكلي لمعتقدات الفرد عن السلطة والناس (معتقدات المنطقة الوسطى) على أن السلطة ليست مطلقة وأنه يجب ألا ينظر إلى الناس طبقاً لاتفاقهم أو تعارضهم مع السلطة.	يتأسس المحتوى الشكلي لمعتقدات الفرد (معتقدات المنطقة الوسطى) على أن السلطة مطلقة وأنه يجب تقبل الأفراد أو رفضهم طبقاً لاتفاقهم أو تعارضهم مع السلطة.
٣	يوجد اتصال مستمر بين أجزاء المعتقدات المنبثقة عن السلطة (المنطقة الهامشية).	توجد عزلة نسبية بين أجزاء المعتقدات واللامعتقدات المنبثقة عن السلطة (المنطقة الهامشية).

جدول (٣) : خصائص بعد المنظور الزمني:

	نمط التفكير المتفتح	نمط التفكير المنغلق
١	يتميز بالاتساع النسبي	يتميز بالضيق النسبي

ثانياً: التفكير الأخلاقي:

شرع الله تعالى العفة والأمانة والصدق والكرم والعفو والحياء والحلم والتواضع وجبل النفس البشرية عليها، ونهى عن الكبر والكذب والخيانة والغضب والحسد والطمع ونفر النفس منها، وفطر الناس على حب الحسن في كل شيء وذم القبيح الفاسد في كل شيء، لذا فإذا غذى الإنسان روحه بالخلق الحميد صار هوية له فلا يصدر عنه إلا الطيب النقي أما إذا غذى الإنسان روحه بالخلق المذموم فسيصدر عنه الخبيث الفاسد. وهذا ما دعا إليه رسولنا الكريم حين قال عليه الصلاة والسلام (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق) فكأنه عليه السلام يريد أن يرسخ ذلك بحيث جعله السبب والغاية من بعثته.

وللأخلاق دور مهم في رقي الأمم والنهوض بمستواها الفكري والثقافي والاجتماعي ذلك لأنها ليست مرتبطة بزمان أو مكان أو ديانة معينه فهي فطرة الله التي فطر الناس عليها، حيث أنها البوابة التي من خلالها نبني تصوراتنا عن الآخرين فهي عبارة عن مرآه لما بداخل أرواحهم، لذلك فجمال الروح يؤثر تأثيراً ظاهراً على الجمال الخارجي. فالأخلاق هي الجوهر هي القيمة والمبدأ الذي بنت عليه الأديان قواعد متينة لقيامها واستمراريتها وبنت عليها الشعوب نهضتها ونموها وبنى عليها الفرد تعاملاته وعلاقاته. و الهدف من الحفاظ على هذه القيمة هو كونها سر سعادة البشرية واطمئنانها وهي الدافع لكل خير المانع من كل شر.

مفهوم الأخلاق:

يشير مصطلح الخلق في لسان العرب بمعنى الطبيعة وجمعها أخلاق. والخُلق بضم اللام وتسكينها السجية، وحال الخلق هو الدين والطبع والسجية، وحقيقته أنه وصف لصورة الإنسان الباطنية وهي نفسه أوصافها ومعانيه ولها أوصاف حسنة وقبيحة (الجعفر، ٢٠٠٨). كما يربط معجم إكسفورد معنى كلمة Moral بالتمييز بين الخير والشر، والصواب والخطأ من الناحية الاخلاقية، والتلقين الأخلاقي والجدل والمناقشة الأخلاقية. (عبد الفتاح، وبدوي، ٢٠٠٠):

وعرفه بعض الفلاسفة بأنه: "عادة الإرادة" وعرفه آخرون بأنه: "تغلب ميل من الميول على غيره باستمرار" وهذان التعريفان يوافقان من حيث المعنى ما قرره ابن مسكويه في تعريف الخلق من أنه: "حال

للنفس داعية لها إلى أفعالها من غير فكر ولا روية" وما قرره الغزالي في تعريف الخلق من أنه: "هيئة في النفس راسخة، تصدر عنها الأفعال بسهولة من غير حاجة إلى فكر وروية" (نصار، ١٩٨٢، ٥٧).

كما اختلف علماء النفس في تحديد معنى الخلق، فأشار إليها مكدوجيل بعاطفة اعتبار الذات أو الخلق، وأشار إليها فرويد بالانا، وأشار إليها البورت بتكوين الذات، وأشار إليها بيرت بالاتجاه الخلقي العام (الجعفر، ٢٠٠٨).

ويعرف السيد (بدون) الأخلاق بأنها مركب اجتماعي مكتسب من خلال التربية ويرى أن التربية الخلقية تعتمد على عمليتين هما: عملية اكتساب الأفراد المعلومات، وتنمية القدرات اللازمة لإصدار القرارات الأخلاقية السوية، والثانية هي عملية تحويل القرارات إلى فعل عن طريق إثارة الحافز المناسب.

وعرفها الصنيع (١٤٢٢) "بأنها مجموعة السلوكيات التي يظهرها الفرد في تعامله مع الأحداث التي تواجهه أو الأفراد الذين يتعامل معهم في الحياة، ويكتسب معظمها من خلال التربية والبيئة التي عاش فيها الفرد خلال مراحل عمره المختلفة ".

نمو التفكير الأخلاقي:

الشخصية الإنسانية ليست مجرد تراكم أحادي متفرق من انفعالات وأفكار وعادات بل هي كيان كلي واحد منظم يتكون من عدة جوانب يرتبط بعضها ببعض. ويمثل الجانب الأخلاقي الجانب الراقي في بنية الشخصية نظراً لأنه يختص بالقيم والمثل والعادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية، لما له من دور في وحدة الشخصية. فالإنسان يميل إلى تنظيم داخلي نفسي لمختلف أنواع ومظاهر النشاط حتى يشعر بشخصيته الذاتية ويرضى عن ذاته. فالشخصية القوية هي التي تجعل عمودها الفقري تنظيماً فكرياً من السلوك المعتاد الحسن ذي القيم الأخلاقية السليمة. أما الشخصية الضعيفة أو (المنحلة) فإنها لا تملك ذلك الهيكل التنظيمي عن القيم السلوكية الهادية والمتماسكة (الهاشمي، ١٩٨٦؛ عبد الفتاح، وبدوي، ٢٠٠٠).

ويخضع الجانب الأخلاقي لعملية النمو شأنه في ذلك شأن الجوانب الأخرى للشخصية. حيث ينتقل الطفل من أحكام أخلاقية تقوم على قواعد محددة إلى تصورات أكثر عمومية لما هو صواب أو خطأ والانتقال من أخلاقيات الإجبار حيث يعتبر الطفل أن الكبار مصدر السلطة وينقل ما يصدر

عنهم من أحكام إلى أخلاقيات التعاون ولا يعد الفرد ينظر إلى القواعد على أنها ثابتة ومطلقة. ويكون ذلك نتيجة استدخال الفرد لمجموعة الأحكام والمعايير السائدة في جماعته (عبد الفتاح، وبدوي، ٢٠٠٠).

وحينما يتناول علماء النفس مصطلح النمو الأخلاقي فإنهم عادة يعنون بذلك تكون المعايير الداخلية التي تحكم السلوك، فالنمو الأخلاقي عبارة عن جملة التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الأخلاقية للفرد أثناء فترة نموه (العمري، ٢٠٠٨).

كما يرى بياجيه (عبد الفتاح و بدوي، ٢٠٠٠) أن النمو الأخلاقي "عملية قوامها تشرب الطفل ومسايرته للنظام الأخلاقي للجماعة التي ينشأ فيها، أي أنها عملية قوامها استدخال الأحكام والمعايير الأخلاقية السائدة في المجتمع".

ويعرف عبد الحميد وكفافي (١٩٩١) النمو الأخلاقي بأنه "التطور التدريجي لمفاهيم الفرد عن الصواب والخطأ والضمير والقيم الأخلاقية والدينية والاتجاهات الاجتماعية والسلوك".

وتذكر صادق وأبو حطب (١٩٩٩) أن النمو الأخلاقي "هو أحد مظاهر التطبيع وهو العملية التي يتعلم بها الطفل مسايرة توقعات المجتمع والثقافة التي يعيش فيها وفي حالة النمو الأخلاقي لا يتعلم الطفل المسايرة وإنما عليه أن يستوعب في داخله معايير الحكم الأخلاقي ويقبلها على أنها تمثل نظامه القيمي الشخصي".

النضج الأخلاقي:

أوضح كولبرج (عبد الفتاح، ٢٠٠٧) أن النضج الأخلاقي هو عبارة عن وصول الفرد إلى درجة عالية من تأسيس مفاهيم الحكم الأخلاقي والتفضيل على مبادئ العدالة، أي تشرب الفرد لما يسود مجتمعه من قيم وعادات وتقاليد، بحيث يتخذها إطاراً مرجعياً يحتكم إليه فيما يصدر عنه من أفعال وتصرفات.

ويوضح منصور وبشاي (عبد الفتاح، ٢٠٠٧) أن النضج الخلقي هو نمو العناصر نمواً مباشراً لما تكون عند الفرد من قيم اجتماعية كذلك تعني التزام الفرد وتعلمه بمسئولياته إزاء جماعته والنظام في مجتمعه.

أن النمو الأخلاقي مرحلة من مراحل النضج، والتفكير يختلف كماً وكيفاً من مرحلة إلى أخرى، وهذا يعني أن التفكير ينمو في مراحل أما الحكم الأخلاقي فهو محصلة للتفكير، وبالتالي

فكل منهم يدل على الآخر، ولذا يستخدم مقياس كولبرج لقياس النمو، أو التفكير، أو الحكم الأخلاقي.

وبالنظر في بحوث النمو الأخلاقي نجد أن هناك ثلاثة اتجاهات مختلفة فيما بينها تبعاً للجانب الذي تختاره وتركز عليه في دراستها للنمو. فنجد علماء التحليل النفسي يركزون اهتمامهم على الجانب الانفعالي من الأخلاق ويركز السلوكيون على السلوك الأخلاقي بينما يركز علماء النفس المعرفيون التطوريون على الفكر الأخلاقي. ولكل وجهة نظره في تحقيق ما يراه الأفضل في هذا الجانب فيرى علماء التحليل النفسي أن الاهتمام يجب أن يكون لعمليات تنمية الضمير والشعور بالذنب أو ما وراء ذلك بينما يرى السلوكيون التركيز على التعليم الأخلاقي وما يتبع ذلك من أساليب التعزيز والتقليد وركز علماء النفس المعرفيون التطوريون على إيجاد التوازن بين التركيبات المعرفية الداخلة في إصدار الأحكام الأخلاقية. ويجب علينا أن نذكر أن الاختلاف ليس في التحديد بقدر ما هو في نسبة الثقل الذي يعطيه كل منهما لجانب من الجوانب الثلاثة للنمو الأخلاقي: (الإحساس - السلوك - التعقل)(فتحي، ١٩٨٣).

الإحساس الأخلاقي (المشاعر):

السلوك السوي النبيل والسلوك المنحرف والتمييز بينهما. والحقيقة النفسية تؤكد أن لدى الإنسان العادي (ملكة) أو (قدرة) يستطيع بها أن يتعرف فطرياً معرفة عامة إجمالية على القيم الأخلاقية السليمة والإحساس بما يليق وبما لا يليق (الهاشمي، ١٩٨٦). ويعرف عبد الحميد وكفافي (١٩٩١) الحاسة الأخلاقية بالقدرة على التمييز بين الخير من الشر أو الصواب من الخطأ، وهي تكافئ مصطلح الملكة الأخلاقية. وقد حدثنا المصطفى صلى الله عليه وسلم حديثاً يصف لنا عملية هذا الحس الأخلاقي النشيط " البر حسن الخلق. والإثم ما حاك في نفسك. وتردد في صدرك. وكرهت أن يطلع عليه الناس" رواه مسلم.

كما ارتبطت دراسة الإحساس الأخلاقي بنظرية التحليل النفسي على أساس اهتمامها بالجانب الداخلي للإنسان لا على سلوكه الظاهر. ويربط فرويد مؤسس التحليل النفسي نمو التفكير الأخلاقي بنمو الذات والذات العليا (الضمير) حيث يرى أن الذات العليا هي الرادع الأخلاقي للسلوك بينما تعمل الذات على إعطاء السلوك الحصانة والتعقل وتمكنه من التعرف على الوسائل للوصول إلى الغايات. وقد سار عدد من الفرويديين أمثال (ينج، أدلر، أنا فرويد) على نفس النهج الفرويدي فيما

يخص التركيز على أهمية الذات العليا وعلاقتها بنمو الحس الخلقي، غير أن المجددين منهم أمثال إريكسون أعطوا أهمية أكبر لفاعليات الذات المؤدية إلى سواء الشخصية بشكل عام، حيث يرى بعض علماء التحليل النفسي أن الذات العليا لا تتسم بالتعقل الذي يميز الذات ومن ثم فإنها تبدأ في السيطرة على الضمير فيتحرك من القوى الخارجية إلى قوى ومبادئ داخلية فيصبح الفرد أكثر تبصراً وتعقلاً وأكثر موضوعية في أحكامه فيهاجم الخطأ ولا يهاجم المخطئ، هذا إلى جانب التركيز على العوامل الاجتماعية والثقافية مقارنة بالفردية في نمو الشخصية (فتحي، ١٩٨٣؛ العمري، ٢٠٠٨).

ويرى فرويد أن إحساس الطفل بالعدل رد فعل لما يشعر به من حسد نحو الأطفال الآخرين، الذين يتمتعون بحب والديهم وعنايتهم. وطالما أنه لا يستطيع أن يكون اتجاهاً عدائياً تجاه هؤلاء الآخرين من دون أن يلحق الضرر بنفسه فإنه يتقمص شخصيتهم ويتصرف لا شعورياً باتجاه شعوره العدائي بأن يطلب معاملة متساوية للجميع. أي أن العدالة الاجتماعية تعني أن ننكر على أنفسنا أشياء كثيرة لكي يضطر الآخرون إلى الاستغناء عنها أو عدم المطالبة بها مثلنا. وهذه المطالبة بالمساواة هي أصل الضمير الاجتماعي والإحساس بالواجب(فتحي، ١٩٨٣: ٢٨).

كما أن هناك وجهة نظر أخرى تؤكد على دراسة نوعين من الإحساس، الإحساس بالخجل والإحساس بالذنب فالأول ينتج من عدم قدرة الإنسان على العناية بمتطلباته مما يؤدي إلى شعور بالنقص والذلة والثاني هو شعور بارتكاب الخطيئة أو إلحاق الأذى بالآخرين والإحساس بالحاجة إلى التكفير واستحقاق العقاب. فالأحكام الأخلاقية هي وجه العملة المعرفي ووجهها الآخر الإحساس الأليم بالخجل والذنب (فتحي، ١٩٨٣).

وقد أسهمت قليقان Gilligan (الغامدي، ١٩٩٨) في مجال النمو الخلقي حيث قدمت وجهة نظر مختلفة عن ما قدمه كولبرج الذي ينظر إلى العدالة كأساس لدراسة التفكير الأخلاقي في حين ترى أن أخلاقيات الإناث تعتمد على الاهتمام بالآخرين، أكثر من اعتمادها على العدالة، وترى أن هذه السمة لا تعبر عن نقص في النمو الأخلاقي لديهم. واعتبرت الإحساسين -الخجل، الذنب - ضدين لا يتلاقيان وأن وجود أحدهما يعتمد على فناء الآخر كما أنهما لا يعبران عن السواء من وجهة نظرها لأن السواء الأخلاقي يعني الانتقال إلى الحب والذي ترتبط فيه الأفعال الأخلاقية بما يريده الفرد لنفسه بانسجام مع الآخرين.

السلوك الأخلاقي:

ركز رواد السلوكية في دراستهم للنمو على السلوك الظاهر، مهملين العمليات الداخلية أو النفسية التي اهتم بها علماء التحليل النفسي. ويرى السلوكيون أن التفكير الأخلاقي يخضع لقوانين التعلم شأنه في ذلك شأن أي سلوك كالتقليد والتعزيز والثواب والعقاب، فبذلك يكتسب الفرد التفكير الأخلاقي الحسن والذي يلقى التعزيز من المحيطين بالفرد، وكذلك الأخلاق السيئة التي تقابل بالرفض والعقاب. لذلك فهم ينظرون للسلوك الأخلاقي على أنه استجابة للمثيرات الخارجية وخاصة الاجتماعية منها التي تشكل هذه الاستجابات. وأن هذه الاستجابات السلوكية المتعلمة هي التي تحدد النمو الأخلاقي. وهي بذلك تهمل الجانب الداخلي للفرد الذي خلقه الله وأمده بالعديد من القدرات والإمكانيات. ويشكل التعزيز عاملاً مهماً في تشكيل السلوك سواء كان سلوك سلبي أو إيجابي. كما أنه يتم تعلم القيم والسلوك الأخلاقي من خلال التفاعل بين العوامل البيئية والعوامل الشخصية (الغامدي، ١٩٩٨).

حيث أشار كارميكل (فتحي، ١٩٨٣) في كتابه "دليل علم نفس الطفل" إلى أننا نكتسب اتجاهاتنا الأخلاقية المتمثلة في مسايرة الأهداف الاجتماعية عن طريق التعلم مثل أي نمط من أنماط التعلم الأخرى التي تخضع للتعزيز والملاحظة والتقليد والاقتران والارتباط بين مثير واستجابة أو حتى التلقين المباشر وأن أساس القيم الاجتماعية يتكون من تأثير الوالدين والأقران والمدرسة ووسائل الإعلام وغيرهم من مندوبي التطبيع الاجتماعي.

وفسرت هذه النظرية مفهوم العدالة الذي يعد قمة المبادئ الأخلاقية عند كولبرج داخل نطاق مبادئ التعزيز والعقاب، أي أن قضية العدالة غالباً ما تكون ببساطة نوعاً من الأداة الحكيمة، والمشكلة هي كيفية التوزيع بحكمة، فإذا توزع التعزيز بعدالة يمكن أن نخلق عند الفرد إحساساً بالعدل أو بالحاجة إلى العدل (السلطان، ٢٠٠٩).

ويرى الشيخ (١٩٨٣) أن السلوك الأخلاقي سلوك معقد يتضمن داخله عناصر متعددة ويسهم في حدوثه عوامل كثيرة، وأن التفكير الخلقي ما هو إلا أحد هذه العناصر.

كما أوضح السلمي (العطاس، ١٤٢٣) أن الخلق هو المحرك والمنظم للسلوك، فالخلق الحسن يدفع صاحبه إلى السلوك الخلقي المحمود، والخلق السيئ يدفع صاحبه إلى السلوك الخلقي المذموم،

فالسلوك هو المظهر الخارجي للخلق، والدليل عليه، والإنسان إنما يحكم على خلقه من خلال سلوكه، وهو أفعاله الظاهرة التي تدل على ما يكنه في نفسه.

التفكير الأخلاقي:

اتخذ علماء النفس المعرفيين موقفاً يؤكد أهمية المعرفة والفكر في تكوين السلوك والمواقف الأخلاقية. معتمدين على قدرات الفرد المعرفية التي تميزه عن غيره من الكائنات. ومن أشهر علماء النفس المعرفيين الذين اهتموا بالتعقل الأخلاقي هم بياجيه و كولبرج ولعل أهم ما قدم في نمو التفكير الأخلاقي من وجهة النظر المعرفية ما قدمه كولبرج معتمداً على إسهامات بياجيه في هذا المجال.

وقد هدف بياجيه من ذلك إلى وضع إطار جديد للفكر الأخلاقي بديل لما قدمه عالم الاجتماع دوركايم الذي يرى أن المجتمع هو المصدر الوحيد للأخلاق بالنسبة للفرد. حيث يؤكد كل من بياجيه و كولبرج على دور البيئة والأقران في توجيه الطفل أخلاقياً كما يؤكدان على أن الأخلاق لدى الأطفال تختلف باختلاف النمو المعرفي للفرد، أي أنه كلما نما الطفل معرفياً كلما نما خلقياً. ولذا يربط المعرفيون من أمثال بياجيه و كولبرج نمو التفكير الأخلاقي بالنمو المعرفي، حيث يعد النمو المعرفي شرطاً أساسياً وضرورياً لكنه غير كاف لإحداث نمو التفكير الأخلاقي. مما يشير إلى أن النمو الخلقي لدى الأطفال يسير في مراحل متوازية مع النمو المعرفي بحيث يأخذ مساراً متماثلاً عبر الثقافات المختلفة (الصنيع، ١٤٢٢؛ الصمادي، ٢٠٠٦؛ العمري، ٢٠٠٨). وأن كل مرحلة هي بمثابة إعادة تنظيم لنمط التفكير في المرحلة السابقة، ويشير كولبرج إلى أن معظم الأفراد يكون تفكيرهم العقلي المجرد أعلى من تفكيرهم الأخلاقي، ويرجع كولبرج السبب في هذه الظاهرة على أن التفكير الأخلاقي يتأثر بعوامل أخرى إلى جانب النمو العقلي، وأهمها أشكال التفاعل الاجتماعي والخبرة الاجتماعية (عبد الفتاح، ٢٠٠٧).

وأن اكتساب الأخلاق عملية إصدار أحكام ترتبط بنمو التفكير عند الأفراد، والسلوك الأخلاقي هو أحد نواحي تكيف الفرد المعرفي مع تغييرات بيئته وواقعه الاجتماعي (السلطان، ٢٠٠٩).

ويرى بياجيه أن النمو الأخلاقي ينتج بسبب ما يحدث للفرد من عدم التوازن في العلاقات الاجتماعية الذي يتطلب عمليتين هي التمثيل والموائمة، والتمثيل هو تفسير الفرد للمعلومات التي يتلقاها من البيئة والموائمة تعني قيام الفرد بتغيير بناه المعرفية لتتلاءم مع معلومات البيئة الخارجية

ومن ثم إعادة التوازن بمحاولة الوصول إلى بناء آخر يقترب مما لديه. مما يؤكد على ارتباط نمو الأحكام الخُلقية لدى بياجيه بتطور ونمو البنى المعرفية لدى الفرد (الصمادي، ٢٠٠٦؛ عبد الفتاح، ٢٠٠٧).

وقدم بياجيه نظريته في النمو المعرفي ثم وظفها في صياغة نظريته في نمو التفكير الأخلاقي. ويرى أن هناك علاقة بين مراحل النمو المعرفي ومراحل النمو الأخلاقي بحيث تقابل كل مرحلة من مراحل النمو المعرفي مرحلة في النمو الأخلاقي.

وقد بدأت دراسات بياجيه باهتمامه بمدى قدرة الأطفال على التفاعل الاجتماعي وفهم النظام الاجتماعي من خلال اللعب (لعبة الكريات البلية) ذلك لأنها قائمة على نظام اجتماعي مكون من قواعد وقوانين. وانطلاقاً من هذه الملاحظات بدأ بياجيه اهتمامه بدراسة نمو الحكم الأخلاقي عند الأطفال فيما بين ٦ -١٢ سنة من خلال ملاحظة سلوكهم أثناء اللعب لاعتقاده بأن ذلك هو أفضل طريقة للكشف عن تفكير الأطفال الأخلاقي، إذ أن فهم أخلاقيات الطفل تعتمد من وجهة نظره على تحليل هذه القواعد ومدى احترام الفرد لها. وانطلاقاً من وجهة نظره المعرفية ومن ملاحظاته وجد بياجيه أن النمو المعرفي ونمو الحكم الأخلاقي يخضعان للنضج البيولوجي وما يتبعه من نضج معرفي من جانب، وخبرة الأطفال مع الكبار والتي ترتبط في البداية بالاحترام أحادي الجانب (الغامدي، ١٩٩٨). ونتيجة لدراسات بياجيه وملاحظة كيفية لعب الأطفال ومدى تطبيقهم قواعد اللعبة فقد خلص على أن الطفل يمر في تطبيقه لهذه القواعد بعدة مراحل:

المرحلة الأولى: مرحلة النشاط الحس حركي:

فيما قبل سن الثانية يتميز نشاط الطفل بالنشاط الحس حركي وما يرتبط به من تمركز الطفل حول ذاته، حيث يتسم اللعب في هذه المرحلة بالفردية الخالصة، ولذا فإن الملاحظ هنا يمكن أن يلاحظ القواعد الحركية فقط لا القواعد الاجتماعية الحقيقية. وتقابل هذه المرحلة مرحلة التفكير الحس حركية من مراحل بياجيه في النمو المعرفي (العمري، ٢٠٠٨).

ويرى عبد الفتاح و بدوي (٢٠٠٠) أن في هذه المرحلة وفي سن (٩ أشهر) يعي الطفل كلمة التحذير(لا!) ويدرك ردع النفس واستهجان المجتمع. وفي سن(سنة و٣ أشهر) نجد أن له إرادة خاصة به مستقلة ولم يعد يأبه بكلمة (لا!) فنجده يقذف لعبة ليعبر عن الإرادة القوية والاعتداد بالنفس. وفي

سن (سنة ونصف) إذا تقرر أنه مذنب فإنه يرد على ذلك بإلقاء اللوم على شخص آخر يلتمس لنفسه مخرجاً أي أنه لديه حاسة أخلاقية بأن يفترض بأنه قادر على تأنيب نفسه.

المرحلة الثانية: مرحلة التمركز الذاتي:

يطلق على هذه المرحلة مرحلة التفكير الرمزي أو ذاتية المركز، ويتبنى الطفل بين سن (٢ - ٥) سنوات بعض القواعد المفروضة عليه من الآخرين عن طريق التقليد والتقمص أو بالتبادل اللفظي، إلا أنه لا يلتزم بالقواعد التي بدأ تقمصها، فالطفل لازال في مرحلة ما قبل العمليات العقلية من الناحية المعرفية. فنجده يعجز عن تطبيق قواعد اللعب في جماعه، فهو يفضل اللعب الشخصي بمفرده وإن كانوا يجتمعون بصورة جماعية لكن التفاعل يكون فيما بينهم محدوداً فكل منهم يلعب منفرداً دون العناية بمسايرة قواعد اللعبة، فهو يعمد إلى تقليد الآخرين وتطبيق القواعد التي أخذها منهم في لعبه منفرداً مع نفسه، وهو ما يعنيه بياجيه بمصطلح " التمركز حول الذات "، فالقواعد هنا تعتبر محترمة ولا يمكن المساس بها لأنها وضعت من قبل الراشدين الأكبر سناً، وهي مستمرة إلى الأبد وكل اقتراح بتعديلها أمر خاطئ من وجهة نظر الطفل في هذه المرحلة، برغم فشله في تطبيقها (العمري، ٢٠٠٨).

وفي سن الثالثة من عمره يحب أن يختار بنفسه كما يحب أن يرضي الآخرين ويسرهم، وفي سن الرابعة صار أقل حرصاً على الإرضاء وإدخال السرور، وهو أقل حساسية للمدح والذم وتأثراً بهما ولذا يحتاج لأنواع جديدة من الدوافع المحركة، وفي سن الخامسة تكون الحاسة الأخلاقية قوامها طاعة لأوامر الكبار وبذلك يأخذ الشكل المطيع المساير (عبد الفتاح، وبدوي، ٢٠٠٠).

المرحلة الثالثة: مرحلة التعاون الظاهر:

لقد وجد بياجيه أن أي لاعب في هذه المرحلة يهتم بالكسب ويتنافس مع الآخرين محاولاً الفوز عليهم طبقاً لقواعد اللعب، لذلك يهتم بتوحيد القواعد والقيود المتبادلة، وبالرغم من غموض القواعد بالنسبة للأطفال في هذه المرحلة، إلا أنهم يبدون اهتماماً اجتماعياً، فهم يهتمون بهذه القواعد لهدف في أنفسهم وهو شعورهم بأنهم أعضاء في مجموعة لها قواعد وقوانين يجب احترامها لأنها مأخوذة من الراشدين، حيث يدركون قيمة انتمائهم إلى جماعة واحدة كجماعة الفصل الدراسي أو جماعة اللعب، وخلال هذه المرحلة من التواصل يصل الأطفال في هذا العمر إلى مجموعة من قواعد اللعب يلتزم بها الجميع. من جانب آخر لا زالت آراؤهم في هذه المرحلة والمتعلقة بالقواعد يشوبها نوع

من الغموض، لدرجة أنهم لو سئلوا عن هذه القواعد وهم على انفراد بأنفسهم لكانت إجاباتهم مختلفة وقد تكون متناقضة(العمري، ٢٠٠٨).

المرحلة الرابعة: مرحلة تقنين قواعد اللعب:

يظهر الأطفال بين سن (١١ -١٢) سنة من وجهة نظر بياجيه اهتماماً بقواعد اللعب، حيث يبدأ الطفل في وضع قواعد محددة، ويفهم الأطفال نظام القواعد التي أصبحت معروفة لدى الجميع ومعنى الالتزام بها. ولقد وجد بياجيه أن هناك اتفاقاً في المعلومات التي أدلى بها أطفال هذه المرحلة ممن ينتمون إلى فريق واحد، أو فصل دراسي واحد حينما يسألون عن قواعد اللعب وإمكانية إدخال بعض التغيرات عليها (العمري، ٢٠٠٨).

ولقد خلص بياجيه من ذلك التحليل لكيفية احترام القوانين والقواعد في اللعب عند الأطفال إلى تحديد مرحلتين للنمو الأخلاقي هما (الصنيع، ١٤٢٢؛ سفيان، ٢٠٠٤؛ الصمادي، ٢٠٠٦؛ العمري، ٢٠٠٨):

المرحلة الأولى: الأخلاقيات خارجية المنشأ (أخلاقيات التحكم):

يتسم تفكير الطفل في هذه المرحلة بالانصياع العاطفي للسلطة الخارجية حيث يجب أن يحترم كل القوانين التي يضعها الكبار ويعتبرها قوانين مقدسة غير قابلة للتغيير، ولا يمكن الخروج عنها لثقته بهم. فالأطفال هنا يعتبرون الراشدين أكثر حكمة وقوة، وهذا يكون لديهم مشاعر الحب والإعجاب وكذا الخوف، لذا تصبح أوامر الكبار إلزامية التنفيذ، فهي تمثل ما هو مقبول وصحيح، كما أن كسرها يمثل سلوكاً لا أخلاقياً. وهذا المستوى ينتج عن عاملين أساسين يتفاعلان معاً عند الفرد هما: عدم النضج المعرفي، واحترام الكبار أحادي الجانب.

المرحلة الثانية: الأخلاقيات داخلية المنشأ (أخلاقيات التعاون):

في هذه المرحلة يتحلل الطفل من سلطة الكبار وقدسية أحكامهم. وينتج هذا المستوى عن النضج المعرفي وتراكم الخبرات الاجتماعية والقدرة على ممارسة وتطبيق مبدأ التعاون والتفاعل الاجتماعي المتبادل مع الأقران على أساس الأخذ والعطاء. ويتم في هذه المرحلة إدراك القوانين الاجتماعية عن طريق الخبرة الاجتماعية القائمة على التعاون، والذي يفضي إلى نتائج مقبولة

وصالحة للجميع، وبهذا تتضح أهمية التعاون والاحترام المتبادل بدل من أخلاقيات الجانب الواحد في مراحل أدنى.

وقد حدد بياجيه (فتحي، ١٩٨٣) لكل مستوى من المستويين السابقين تسعة أبعاد للتفريق بينهما يمكن تلخيصها فيما يلي:

١. استبدادية المنظور الأخلاقي في مقابل إدراك وجهات النظر المخالفة:

يتسم إدراك الأطفال للعالم المادي في المرحلة الأولى(الأخلاقية خارجية المنشأ) بالتمركز حول الذات. حيث يتميز تفكيره الأخلاقي بالأحادية في رؤية منظور واحد للعمل أما صواب أو خطأ، فلا يتمكنون من رؤية الأبعاد المختلفة للمشكلات، في حين يظهر التقدم لدى أطفال المرحلة الثانية (الأخلاقية داخلية المنشأ) في قدرتهم على نقد الذات مع الزيادة في العمر مما يدل على تفهم وجهات النظر المختلفة.

٢. جمود القواعد في مقابل مرونتها: يرى الطفل في المرحلة الأولى أن القواعد شيئاً ثابتاً غير قابل للتغيير أو التبديل، في حين يتمكن الطفل في المرحلة الثانية من إدراك مرونة القواعد وإمكانية استبدالها وضرورة الانصياع لرأي الأغلبية وتفهم وجهات نظر الآخرين. ويرى بياجيه أن السبب وراء هذا العجز فشل الطفل في التمييز بين الحلم والواقع والذي يتمثل في المجال الأخلاقي بتصلبه في رؤيته للقواعد التي يرى أن المساس بها جريمة ويعد مساساً بالسلطة التي وضعتها.

٣. حتمية العقاب في مقابل واقعيته: يتصل هذا البعد بتفهم الطفل لنتائج الخطأ الذي يقوم به فيرى أن العالم الحسي المحيط بنا يشاركنا في المحافظة على النظام الأخلاقي. فنجد الطفل في المرحلة الأولى لا يميز بين انتهاك قانون أخلاقي وانتهاك قانون طبيعي وأن العدل في نظره شيء جوهري ملازم لكل تصرفاتنا. أما في المرحلة الثانية فيكون لدى الطفل القدرة على الفصل بين الظواهر المادية والظواهر الأخلاقية ويرى أن العدل لا يتم بطريقة آلية.

٤. المسئولية الموضوعية في مقابل إدراك الدوافع وراء العمل: في المرحلة الأولى نجد الأطفال يحكمون على الأشياء بنتائجها الحسية الملحوظة دون وضع القصد من وراء العمل في الاعتبار. في حين تأخذ الدوافع وراء العمل في المرحلة الثانية مركزاً رئيسياً محل النتائج المادية، مما يدل على ظهور الذاتية في النظرة إلى الأعمال بدلاً من الموضوعية.

٥. تعريف الفعل المشين بفعل ما هو ممنوع مقابل تعريفه بأنه ما يخرج على روح العدل والتعاون: في المرحلة الأولى يعتبر الطفل العمل مشيناً لمجرد أنه ممنوع أو تلاه عقاب أو كان مخالفاً للسلطة في حين يزيد تركيز الطفل في المرحلة الثانية على فهم العمل مجرداً مما يليه من عقاب بل في إطار تناغمه مع روح التعاون. ويعكس هذا البعد بداية التخلص من أحادية التفكير وربط الصواب والخطأ بما تراه السلطة.

٦. البعد السادس العقاب التكفيري أو القسري مقابل إعادة الأمور إلى حالها أو النظرة التبادلية للعقاب: في المرحلة الأولى يتقبل الطفل العقاب القسري دون فهم صلته بالعمل الذي قام به في حين يتغير مفهوم الطفل للعقاب في المرحلة الثانية فلا يتقبل العقاب دون تفهم صلته بالسلوك الذي قام به.

٧. الموافقة على عقاب السلطة في مقابل الأخذ بالثأر: يميل الطفل في المرحلة الأولى إلى اللجوء إلى السلطة المتمثلة في الوالدين أو المدرسين لتعاقب المعتدي أو لتأخذ بثأره، أما في المرحلة الثانية فنجد الطفل يتعامل مباشرة مع المعتدي بدلاً من اللجوء للسلطة. ويفسر عدم مشروعية الاعتداء على الزملاء بعدم قبوله أن يفعل به زميل ما فعله هو بزميله، مما يؤكد النظرة التبادلية في العلاقات الاجتماعية للأفراد.

٨. قبول توزيع المكافآت عن طريق السلطة وإن كان قسرياً بلا معايير في مقابل الإصرار على التوزيع العادل: يقبل الأطفال في المرحلة الأولى توزيع المكافآت عن طريق السلطة وإن كان هذا التوزيع قسرياً بلا معايير في حين يميلون في المرحلة الثانية إلى مبدأ المساواة كمبدأ أساسي للتعامل بدلاً من الخضوع المطلق للسلطة، فالتوزيع العادل للمكافآت أفضل من إعطاء المطيعين وحرمان العصاة فالمقام الأول لسعادة الرفاق وليس لطاعة الكبار.

٩. تعريف الواجب بأنه الطاعة للسلطة مقابل رفض الطاعة العمياء والاهتمام برفاهية الآخرين من الرفاق: الأطفال في المرحلة الأولى يعرفون الواجب على أنه الطاعة للسلطة أما في المرحلة الثانية لا يقبلون أوامر الكبار إذا لم تتفق مع رغباتهم وما يؤمنون به.

جدول (٤) يوضح أبعادا للتفريق بين الأخلاقيات داخلية المنشأ وخارجية المنشأ:

	أخلاقيات التحكم	أخلاقيات التعاون
١	استبدادية المنظور الأخلاقي.	إدراك وجهات النظر المختلفة
٢	جمودية القواعد.	مرونة القواعد.
٣	حتمية العقاب.	واقعية العقاب.
٤	المسؤولية الموضوعية.	إدراك الدوافع وراء العمل.
٥	تعريف الخطأ الأخلاقي في ممارسة الممنوع أو المحرم.	تعريف الخطأ الأخلاقي في ممارسة ما يخرج على روح التعاون.
٦	العقاب التكفيري أو القسري.	إعادة الأمور إلى حالها أو النظرة التبادلية للعقاب.
٧	الموافقة على عقاب السلطة لأي عدوان من زميل.	الأخذ بالثأر عيناً بعين.
٨	قبول توزيع المكافآت عن طريق السلطة وإن كان قسرياً بلا معايير.	الإصرار على التوزيع العادل.
٩	تعريف الواجب بأنه الطاعة للسلطة.	الولاء لمبدأ المساواة والاهتمام برفاهية الآخرين.

نظرية كولبرج في نمو التفكير الأخلاقي:

طور كولبرج نظريته في النمو المعرفي الأخلاقي معتمداً على فكر بياجيه، ومؤكداً أهمية التفاعل بين العوامل البيولوجية المتمثلة في النضج المعرفي والخبرة والتفاعل الاجتماعي والتي تثمر عن انتقال الفرد في تفكيره الأخلاقي وفهمه لما هو مقبول أو غير مقبول في ثلاثة مستويات يشتمل كل منها على مرحلتين. حيث تغطي هذه المراحل معظم المراحل العمرية المختلفة، ويؤدي التقدم إلى مراحل أعلى إلى تغير نوعي في التفكير الأخلاقي، إذ يقل تمركز الفرد حول ذاته كلما وصل إلى مرحلة متقدمة من هذه المراحل، مما يجعل تفكيره أكثر منطقية وموضوعية، ففي حين يرتبط تفكيره الأخلاقي في المرحلة الأولى بالعقاب، فإن تفكيره الأخلاقي وأحكامه في المرحلة الثانية تقوم على أساس إشباع الرغبات الشخصية وتبادل المصالح، وفي المرحلة الثالثة يعتمد التفكير الأخلاقي على الاهتمام برأي الآخرين فيه، والمسايرة الاجتماعية، وهكذا حتى يصل إلى المرحلة الأخيرة التي يكون فيها تفكيره الأخلاقي ناتجاً عن قناعات قائمة على المبادئ الأخلاقية العامة التي تدعم حقوق الإنسان (العمري، ٢٠٠٨).

وكان تأثر كولبرج بنظرية بياجيه في النمو المعرفي والنمو الأخلاقي بشكل خاص في ثلاثة جوانب رئيسة (إبراهيم، ٢٠٠٠):

١. الصياغة النظرية: حيث اعتمد كولبرج على مراحل النمو العقلي، والتراكيب المعرفية التي قدمها بياجيه في وضع التصور النظري لنظريته.

٢. مفهوم مراحل النمو: حيث استفاد كولبرج من النظام التتابعي للمراحل النمائية التي وضعها بياجيه وأن المراحل تجميعية وليست متتابعة.

٣. منهجية البحث: حيث اعتمد كولبرج على المنهج الإكلينيكي، وطريقة المقابلة والقصص الافتراضية لقياس نمو الأحكام الأخلاقية.

وتعتبر نظرية كولبرج منسلخة من إطار بياجيه، إلا أنها أكثر تحديداً وأكثر شمولاً وتفصيلاً وقد اختلفت وتميزت عن نظرية بياجيه في عدة نقاط أهمها (إبراهيم، ٢٠٠٠):

١. قدم بياجيه تتابعاً للمراحل في شكل مرحلتين إلا أن كولبرج قدم ثلاثة مستويات يتضمن كل مستوى مرحلتين، مما يجعل نموذج كولبرج أكثر تحديداً وتفصيلاً.

٢. القصص التي قدمها بياجيه تدور حول مبدأ واحد، أما كولبرج فقد قدم قصصاً أكثر تعقيداً ومفتوحة وتغطي أكثر من بعد.

٣. لم يهتم بياجيه بالتطبيق التربوي واعتبره خارج نطاق اهتماماته، أما كولبرج فقد أنشأ مدرسة تجريبية لوضع تصوراته النظرية موضع التنفيذ.

٤. لم يهتم بياجيه بضبط المتغيرات المتداخلة كثيراً، إلا أن كولبرج قام بذلك منذ للخروج بنتائج قابلة للتعميم.

ويمكن إيجاز مراحل التفكير الأخلاقي لدى كولبرج فيما يلي(الغامدي، ٢٠٠٠؛ العمري، ٢٠٠٧):

<u>المستوى الأول: أخلاقية ما قبل العرف:</u>

يقع تحت هذا المستوى معظم الأطفال تحت سن التاسعة، وبعض المراهقين الأسوياء، وكثيراً من الأحداث والجانحين، حيث يرتبط التفكير الأخلاقي تحت هذا المستوى بحاجات الأفراد واهتماماتهم الذاتية، ويعود ذلك إلى بدائية نموهم المعرفي وتمركزهم حول ذواتهم. فينظر الطفل إلى المشكلات

الأخلاقية من منظور اهتماماته المحسوسة فهو يهتم بالنتائج الفيزيقية للفعل (ثواب، عقاب، تبادل مصالح).

المرحلة الأولى: أخلاقية العقاب والطاعة:

يكون الفرد في هذا المرحلة من الناحية المعرفية متمركزاً حول ذاته بمعنى أنه يعتقد أن الآخرين يحملون نفس الأفكار، فهو لا يستطيع أخذ وجهات نظر الآخرين المختلفة في اعتباره، ويتناسب نمو التفكير الأخلاقي في هذه المرحلة مع هذا المستوى من النمو المعرفي حيث يتأثر حكمه الخلقي بالنتائج المادية المترتبة على السلوك مع إهمال النوايا، فيتم تقييم القرارات الأخلاقية والطاعة على أساس القوة ويحترم الأمر الخلقي تجنباً وخوفاً من العقاب وعند ارتكاب الخطأ الأخلاقي والذي يتمثل في كسر القوانين التي يضعها الكبار الذين يمثلون السلطة بالنسبة له. حيث يكون خضوعه للسلطة خضوعاً تحكمياً باعتبارها قيمة في حد ذاتها. إنها أخلاقية تجنب العقاب أكثر منها أخلاقيات تعتبر وجهة النظر الأخرى.

المرحلة الثانية: أخلاقية الفردية والغائية النفعية والتبادلية:

يؤدي التقدم النوعي في النمو المعرفي وزيادة خبرات الفرد في هذه المرحلة إلى درجة من التطور في تفكيره الأخلاقي، فيدرك الفرد في هذه المرحلة أن القوانين ليست ثابتة كما كان يتصورها في المرحلة السابقة، حيث يمكن أن تتعارض حاجاته مع حاجات الآخرين الأمر الذي سيؤدي به أحياناً إلى الحرمان من إشباع رغباته. ونتيجة لذلك يتبنى الفرد مبدأ تبادل المنافع، فنجد الفرد يتبع القواعد إذا اتفقت مع مصلحته ويترك للآخرين أن يفعلوا نفس الشيء. وتفعيل مبدأ التقسيم العادل هو ضرورة لتحقيق الإشباع، وليس تفعيلاً لمبدأ العدالة كقيمة أخلاقية مطلقة، ولهذا فإن الحل الأمثل لهذا التعارض هو التنازل المتبادل عن بعض الحاجات وتبادل المنافع وهذا أمر حتمي. كما أنه وفي هذه المرحلة تحديداً يصبح لدى الفرد اعتبار لحقوق واهتمامات الآخرين، وذلك ناتج عن إدراك الفرد أن مصالحه لا تحقق بغير العدالة، والمعاملة بالمثل لا تعبر بالضرورة عن معان كالولاء أو الامتنان أو العدالة، بل تبدو في صورة "سأعتدي عليك إذا ما اعتديت علي".

المستوى الثاني: أخلاقية العرف:

يعبر هذا المستوى عن تحول نوعي من الذاتية إلى الاجتماعية في التفكير الأخلاقي نتيجة لتطور النمو المعرفي وكفاية الخبرات الذاتية لدى الأفراد تحت هذا المستوى، وبالتالي الخروج من دائرة التمركز حول الذات، مما يؤدي إلى إدراك وتفهم مشاعر وحاجات وتوقعات الآخرين وإصدار أحكامه الأخلاقية وفقاً لذلك. بصفة عامة ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية بالالتزام بالأعراف والقوانين ويندرج قلة من الأطفال فوق سن التاسعة، وبعض المراهقين، والراشدين تحت هذا المستوى. ويتم ذلك من خلال مرحلتين يعكس كل منهما إدراكاً مخلفاً للتوقعات الاجتماعية وبالتالي نمطاً مختلفاً من التفكير الأخلاقي.

المرحلة الثالثة: أخلاقية التوقعات المتبادلة، والعلاقات الشخصية، والمسايرة:

يرتبط التفكير الأخلاقي في هذه المرحلة بإدراك الفرد المعرفي لحاجات ومشاعر وتوقعات الآخرين وإدراكه لأهمية النوايا كمحدد للسلوك الأخلاقي، فلا تتأثر أحكامه الخلقية بالنتائج المادية المترتبة على الفعل بل بنية الفاعل. وعلى هذا الأساس يتحدد السلوك المقبول بممارسة الأفعال المتوقعة اجتماعياً والمحققة لسعادة الغير بهدف الحصول على قبولهم واعترافهم، ولذا تعرف (بأخلاقية الإنسان الطيب). ففي هذه المرحلة يعتمد التفكير الأخلاقي على ما يتوقعه الآخرون من الفرد، وبالتالي يصدر الحكم الأخلاقي المساير للجماعة، فهو يواجه المشكلة الخلقية من منظور عضو المجتمع، فهو لا يسعى إلى تجنب العقاب أو اللوم فقط بل يسعى إلى الإبقاء على وجهة نظر الآخرين عنه وتوقعاتهم منه. من جانب آخر نلاحظ في هذه المرحلة استمرارية الذاتية ممثلة في تحقيق القبول والاعتراف كدافع للقرارات الأخلاقية.

المرحلة الرابعة: أخلاقية النظام الاجتماعي والضمير:

يصل الفرد في هذه المرحلة إلى درجة عالية من النمو المعرفي تمكنه من إدراك أن كل شخص في المجتمع له دوره المحدد وأن القيام به بشكل صحيح يساعد في خلق نظام اجتماعي متوازن ومستمر، ولهذا يؤدي الفرد واجباته بشكل جيد، متجاهلاً العلاقات الشخصية والتوقعات التي تعتبر أساساً ضرورياً للتفكير الأخلاقي في المرحلة السابقة. ويستند هذا التطور إلى تطوره المعرفي الذي يسمح له بالاعتقاد بأن الطريق الصحيح أو الالتزام الأخلاقي يحدث بالالتزام بالقانون على اعتبار أنه يحمي

الجميع من السقوط، كما أنه يمثل مرجعاً لحل أي مشكلة من وجهة نظره، وعلى هذا الأساس فالأفعال القانونية أفعال أخلاقية.

ففي هذه المرحلة نقلة نوعية باتجاه المجتمع في التفكير الأخلاقي، حيث يرتبط تفكير الفرد الأخلاقي فيها بالقواعد القانونية الضابطة للسلوك. وعلى هذا الأساس فكل ما ليس قانونياً ليس أخلاقياً بصرف النظر عن الحاجات الفردية الملحة. ونلاحظ هنا الفروق بين طبيعة إدراك قدسية القواعد في هذه المرحلة كوسائل لحفظ المجتمع من الانهيار وقدسية القواعد لذاتها في المرحلة الأولى، كما نلاحظ هنا بقايا الذاتية متمثلة في النظرة الجامدة لهذه القدسية وعدم القابلية للتغير تحت أي ظرف وهو ما سوف يتم تجاوزه في المراحل التالية.

<u>المستوى الثالث: أخلاقية ما بعد العرف والقانون:</u>

يصل قلة من الأفراد إلى هذا المستوى وفيه يتخطى الفرد مرحلة أخلاقية القوانين أو الالتزام بالقانون إلى مرحلة الالتزام بالمبادئ الأخلاقية العامة "الإنسانية". فهو يتعامل مع المشكلات الخلقية بمنظور أبعد من المجتمع القائم. فالفرد لا يقع أسيراً لما هو سائد، بل يسعى إلى استطلاع، واستجلاء ما وراء هذه المعايير، وتلك القوانين. ووفقاً لهذا النوع من التفكير الأخلاقي تحت هذا المستوى يكون الفرد أكثر نمواً ونضجاً مما هو عليه في المراحل السابقة، كما يتطلب درجة عالية من النمو المعرفي المحرر للفرد من قدر كبير من تمركز الفرد حول ذاته، وما يرتبط به من مصالح وأهداف، هذا يؤدي بدوره إلى إظهار فهم جديد للقيم والقواعد الأخلاقية يقوم على الموازنة بين الحقوق الاجتماعية والحقوق الفردية، حيث يدرك الفرد ضرورة القانون لحماية المجتمع من جانب، وحاجات الأفراد الفردية من جانب آخر. كما يربط صلاحية القانون بمدى نجاحه في تحقيق وظائفه الاجتماعية بما فيها تحقيق حاجات أفراده وينقسم هذا المستوى إلى مرحلتين:

المرحلة الخامسة: أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية:

يرتبط نمو التفكير الأخلاقي لدى الأفراد في هذه المرحلة بالنمو المعرفي المتراكم من المراحل السابقة، حيث يدرك الفرد نسبية القيم الاجتماعية والحاجات الفردية ويرك أن القانون عبارة عن عقد اجتماعي تم الاتفاق عليه من قبل المجتمع تلبية لظروف ومتطلبات اجتماعية معينة، وأنه قابل للتغير والتبديل في ضوء أي تغير يطرأ على هذه الظروف. كما ينزع في هذه المرحلة إلى التأكيد على روح القانون وليس على نصه الحرفي، وبالتالي تقل سطوة القانون ولا يصبح له تلك القيمة المطلقة.

المرحلة السادسة: أخلاقية المبادئ العالمية الإنسانية:

تعتبر هذه المرحلة من أعلى مراحل النمو الخلقي عند الفرد، وقلة من الأفراد يمكن أن يحقق هذه المرحلة، حيث يرتبط التفكير الأخلاقي للفرد فيها بمبادئ أخلاقية مجردة ذاتية الاختيار معتمدة على المبادئ والمعايير الداخلية للفرد، ويتحدد الصواب والخطأ في هذه المرحلة لدى الفرد بناء على ما يمليه عليه ضميره وليس على أساس الثواب أو العقاب أو على أساس العلاقات الاجتماعية أو الأنظمة والقوانين. من هنا تعتبر هذه المرحلة "نظرية" نادراً ما تتحقق. والفرد الذي يتمكن من تحقيق هذه المرحلة يخضع في أحكامه لقناعات شخصية تؤكد على أن المبادئ الأخلاقية مبادئ عامة ومطلقة، وأنها يجب أن تدعم الحقوق والكرامة الإنسانية بصرف النظر عن أي اعتبارات أخرى. فالإنسان هو الإنسان في أي ظرف وأي مكان، والأشخاص في هذه المرحلة يربطون بين احترام القواعد والقوانين الاجتماعية ومدى مراعاتها للحقوق الإنسانية العامة. هذه القوانين يجب أن تتبع لأنها تحقق الأهداف الإنسانية العامة، ولكنها تفقد قيمتها من الناحية الأخلاقية إذا لم تحقق هذه الأهداف، وبالتالي فإن طاعتها لم تعد ملزمة للأفراد والخروج عنها يمثل تصرفاً أخلاقياً سليماً (حجاج، ١٩٨٤؛ إبراهيم، ٢٠٠٠؛ الصمادي، ٢٠٠٦).

الخصائص المميزة لمراحل التفكير الأخلاقي:

تتابع التفكير الأخلاقي:

يمتاز نمو التفكير الأخلاقي بتتابع المراحل، فكل مرحلة تبنى على مرحلة سابقة لها، وتكون أكثر تعقيداً منها كبناء فكري. والانتقال من مرحلة أخلاقية لأخرى يحدث بتتابع واحد عند جميع الأفراد. فيبدأ الفرد نموه بالمرحلة الأولى فالثانية فالثالثة وهكذا. وقد يكون النمو سريعاً أو بطيئاً وقد يقف عند مرحلة معينة ولكن حين يبدأ في التحرك مره ثانية يتحرك للمرحلة التي تلي مرحلة توقفه. ومع كل مرحلة جديدة تتغير مهارات الفرد التفكير لدى الفرد ومفاهيمه الاجتماعية. فمهارات التفكير تصبح أكثر تجريداً ومفهومه عن النظام الاجتماعي يصبح أكثر اتساعاً (حميدة، ١٩٩٠).

عالمية التفكير الأخلاقي:

تتابع مراحل نمو التفكير الأخلاقي واحدة في مختلف الثقافات، قد تؤدي الاختلافات الثقافية إلى اختلافات في المحتوى الأخلاقي، إلا أن بنية التفكير الأخلاقي يجب أن تكون مستقلة عن

هذه المتغيرات. وقد يكون معدل النمو بطيئاً في بعض الثقافات إلا أن تتابع النمو يجب أن يكون محدوداً (حميدة، ١٩٩٠).

تميز التفكير الأخلاقي:

وجد كولبرج أن الأفراد في كل مرحلة يظهرون نمطاً ثابتاً متميزاً من التفكير الأخلاقي بصرف النظر عن مضمون القصة. فمثلاً الفرد في مستوى (ما قبل العادي) ينظر للمعايير جميعها نظرة واحدة، فهو في كل الحالات مطيع لا لشيء إلا لتجنب العقاب. وقد أظهرت الدراسات أن لكل فرد مرحلة سائدة يرتبط بها مباشرة ٧٠٪ من عباراته الأخلاقية، ومرحلة ثانوية يرتبط بها ٣٠٪ من العبارات المتبقية. والمرحلة الثانوية قد تعلو أو تدنو المرحلة السائدة. فالشخص الذي يستجيب للقصة الأخلاقية بفكر المرحلة الثانية بنسبة ٧٠٪ من عباراته، وبفكر المرحلة الثانية بنسبة ٣٠٪ يكون قد انتقل بالفعل من فكر المرحلة الثانية لفكر المرحلة الثالثة. والشخص الذي يستجيب للقصة الأخلاقية بفكر المرحلة الثالثة بنسبة ٧٠٪ من عباراته وبفكر المرحلة الرابعة بنسبة ٣٠٪ يكون في بداية الانتقال من فكر المرحلة الثالثة لفكر المرحلة الرابعة. . وهكذا (حميدة، ١٩٩٠).

تجمد التفكير الأخلاقي:

تشير الدراسات إلى أن الأفراد لا يصلون إلى المراحل العليا من التفكير الأخلاقي –المرحلتين الخامسة والسادسة –فجميع الأبحاث تشير إلى أن نسبة (٦٥٪) من الأمريكيين يكتسبون فكر المرحلتين الثالثة والرابعة ولكن لا يتقدمون إلى أبعد من ذلك، و (١٥٪) لا يتقدمون إلى أبعد من المراحل الأولى والثانية. ويرجع كولبرج سبب عدم وصول الأفراد في تفكيرهم إلى مستوى المرحلة الخامسة أو السادسة أو حتى إلى مستوى المرحلة الملائمة لسنه - لعدة عوامل أهمها النمو العقلي. وقد أثبتت دراسات كولبرج أن معظم الأفراد يكون تفكيرهم العقلي أعلى من تفكيرهم الأخلاقي. ويرجع السبب في هذه الظاهرة إلى أن التفكير الأخلاقي يتأثر بعوامل أخرى كثيرة إلى جانب النمو العقلي. كالأسرة والرفاق والمستوى الاقتصادي والاجتماعي. فالنمو الأخلاقي ينجم عن التفاعل بين البناء المعرفي للفرد والكل المركب الذي تقدمه البيئة (حميدة، ١٩٩٠).

إن التقدم من مرحلة أخلاقية أدنى إلى مرحلة أخلاقية أعلى لا يمثل معرفة أكبر بالقيم، بل يمثل تحويلاً في البنى الفكرية، أو استراتيجية الأحكام الأخلاقية. والتي تعد نتاج تفاعل عوامل التنشئة الاجتماعية الأخلاقية وتأثير النمو العقلي المعرفي، حيث يقوم الفرد أثناء نموه بتعديل بنيته المعرفية

الأخلاقية القائمة بإحلال بنى جديدة نتيجة لما يتعرف له من خبرات حيث تنتقل الأحكام الأخلاقية تدريجاً من الاهتمامات الشخصية الأنانية إلى الاهتمامات والمسؤوليات الاجتماعية، ومن الاعتماد على مبادئ ومعايير خارجية إلى الاعتماد على معايير ومبادئ داخلية، ومن التفكير في النتائج المادية إلى التفكير في القيم المجردة والمبادئ الإنسانية المطلقة، وأن التفاعل الاجتماعي والخبرة الاجتماعية المتزايدة في التعقيد لا تفرض الثقافة وإنما يكونها الفرد بشكل طبيعي كمحاولة لفهم الآخرين بما فيهم نفسه، فيما يتصل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية في المواقف الاجتماعية المختلفة، والاستجابة بطريقة ملائمة بناء على هذا الفهم (عبد الفتاح، ٢٠٠٧؛ الجعفر، ٢٠٠٨)

ثالثا: تأثير المؤسسات والوسائط التربوية في المجتمع على الأفراد:

الإنسان كائن اجتماعي بطبعه متكيف مع ما حوله متفاعل مع البيئة التي يعيش فيها، يتأثر بها ويؤثر فيها. ولا شك أن الأخذ والتأثر يكون هو الغالب في المراحل الأولى من حياة الإنسان حتى إذا ما كبر كان العطاء منه بقدر تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها. ويعرف نصار (١٩٨٢) البيئة بأنها: "كل ما يحيط بالمرء ويؤثر بطريق مباشر أو غير مباشر في جميع مراحل حياته، مثل المنزل والمدرسة والجامعة والمسجد والنادي، وغير ذلك مما له صلة بالفرد، من مظاهر طبيعية".

وتمثل الأسرة أحد أهم الوسائط، حيث أن لها دور كبير في تكوين تفكير الفرد وخلقه وعاداته ومعاملاته مع الآخرين واحترام رأيهم، فهي أول مجتمع يفتح عليه الطفل عينيه، ومن خلالها يفهم الطفل العلاقات الاجتماعية، من أول مراحل حياته وأدقها وهي مرحلة الطفولة التي يتشرب فيها القيم. ويكون قابلاً للتشكل والتأثر من خلال ما يقدمه له الوالدين من أساليب ووسائل تربوية (نصار، ١٩٨٢؛ سالم، ٢٠٠٧).

ولكن من المهم جدا أن يبدأ الوالدان بنفسيهما، فتأثير القدوة في النشء أبلغ من تأثير المواعظ والخطب، فالطفل يحتاج إلى قدوة صالحة، يقتدي بها ويسير على منوالها، لأنه يميل إلى التقليد والمحاكاة (عثمان، ٢٠٠١). فالطفل يرى في أبويه القدوة والصورة المثالّية لكّل شيء، ولذا تكون علاقته معهم علاقة تقدير وإعجاب وحبّ واحترام من جهة. ومن جهة أخرى علاقة مهابة وتصاغر، ولذا فهو يسعى دائماً إلى الاكتساب منهم، وتقمّص شخصيّتهم، ومحاكاتهم وتقليدهم، والمحافظة على كسب رضاهم (لجنة التأليف، بدون).

كما أن لعلاقة الوالدين ببعضهما وعلاقتهم بأبنائهم وأقاربهم لها دور في مساعدة الطفل على اختيار السلوك الذي يسلكه في تعامله مع الآخرين. فهو حينما ينشأ في أسرة تكون العلاقة بين أفرادها قائمة على الحب والعطف والتسامح والتقدير والاحترام والتعاون، فإنه يعتاد على هذا السلوك ويعمل به. فتكون علاقته بأفراد أسرته والآخرين من حوله داخل الأسرة أو خارجها من أصدقاء وغيرهم قائمة على التفاهم والانسجام. أما إذا كان الطفل يعيش في وسط أسرة مفككة أو أسرة تفتقر في علاقاتها مع أفرادها إلى أخلاقيات التعامل، فتقوم علاقاتها على الشجار والخلاف والتسلط وعدم الاحترام والتعاون، فإنه يبني علاقته بالآخرين على هذا الأساس (لجنة التأليف، بدون).

ثم يأتي بعد ذلك دور المدرسة والتي تعتبر حلقة الوصل بين المنزل والعالم الخارجي. ويكون تأثيرها مباشر في تكوين شخصية الطفل وصياغة فكره، وبلورة معالم سلوكه. حيث تقوم بدور هام لا تقوم به الأسرة ولكنه مكمل لدورها. فإذا كانت العلاقة الأسرية تقوم على المحبة والعطف، الأمر الذي قد يحمل الأبوين على التغاضي عما يقترفه الابن من أعمال غير أخلاقية، فإن المدرسة ينبغي أن تكون بخلاف ذلك، ففيها يوجه الطفل توجيهاً حسناً، فيرشد إلى الأعمال الصالحة، وينهى عن الأعمال الطالحة (نصار، ١٩٨٢).

ولا ننسى دور المعلم كقدوة ومثال يحتذى به فنجد التلاميذ يتأثرون بكلمات المعلم وثقافته وسلوكه ومعاملاته. كما أن له دور كبير في طريقة استخدامه للمنهج الدراسي المسؤول عن غرس القيم النبيلة في شخصية الطفل وتعويده على الحياة الاجتماعية السليمة والسلوكيات الصحيحة، وعن تصحيح أخطاء البيئة الاجتماعية وانحرافاتها، كالعادات السيئة والخرافات والتقاليد البالية. وللمنهج وسائله المباشرة وغير المباشرة في تربية الأخلاق، فالدروس الخاصة بالتربية الخلقيّة والتي تهدف إلى تعلم الفضائل، وتحض على العادات الطيبة والسلوك الحسن وسائل مباشرة، أما تهيئة الجو المدرسي الذي يتبادل فيه الطلاب التجارب الحسنة، والخبرات الطيبة، ويتدربون فيها عملياً على ممارسة سلوك الفضيلة والخير والحق في بيئة اجتماعية صالحة موجهة فهذه هي الوسائل غير المباشرة أو العمليّة التي تعد أكثر نفعاً وأعظم جدوى من تعليم الأخلاق نظرياً لأنّ علم الأخلاق ودراسته شيء، وممارسته في السلوك اليومي شيء آخر (عبد الرزاق، ٢٠٠٧).

فيأتي دور المعلم في مساعدة تلاميذه للتفكير في صراعات خلقية أصيلة، وكذلك أن يفكروا في الأسس والمبررات التي يستخدمونها في التغلب على تلك الصراعات، ومن ثم التعرف على عدم

الاتساق أو عدم الاطراد أو عدم ملائمة طرق وأساليب التفكير التي يتبعونها وبالتالي إتباع طرق أخرى لحسم الصراعات الخلقية (حجاج، ١٩٨٤).

والمدرسة هي ملتقى الأصدقاء الذين يؤثر فيهم الطفل ويتأثر بهم بحكم المعاشرة وسرعة الاستجابة. فنجد أن للأصدقاء دور كبير في تكوين أفكار الفرد وأخلاقه (نصار، ١٩٨٢). وليس هناك تشبيه أبلغ من تشبيه حبيبنا المصطفى صلى الله عليه وسلم للصديق الصالح والصديق الطالح حين قال: " "إنما مثل الجليس الصالح وجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك إما أن يحذيك وإما أن تبتاع منه وإما أن تجد منه ريحاً طيبة ونافخ الكير إما أن يحرق ثيابك وإما أن تجد منه ريحاً منتنة" رواه مسلم. وقوله سبحانه وتعالى في محكم تنزيله لتبيان عاقبة مصادقة ذو الخلق السيئ "وَيَوْمَ يَعَضُّ الظَّالِمُ عَلَى يَدَيْهِ يَقُولُ يَا لَيْتَنِي اتَّخَذْتُ مَعَ الرَّسُولِ سَبِيلًا (٢٧) يَا وَيْلَتَى لَيْتَنِي لَمْ أَتَّخِذْ فُلَانًا خَلِيلًا (٢٨)" سورة الفرقان.

وتتميز جماعة الأصدقاء عن غيرها من الجماعات كجماعة الأسرة خصوصاً في أنها تجمع بين أفراد يختلفون في حالاتهم الخلقية، وأوضاعهم الاجتماعيّة والاقتصادية يحملون أفكار مختلفة وتقاليد مختلفة، وأنماط متنوّعة من السلوك والمشاعر اكتسبوها من بيئاتهم وأسرهم، وحملوها بدورهم إلى زملائهم. خصوصاً إذا كان هذا المجتمع مجتمع ذو ثقافات مختلفة كالمجتمع المكي. فنرى الأطفال يتبادلون ذلك عن طريق الاحتكاك والملازمة والاكتساب. وبذلك يجدون أنفسهم في مجتمع مليء بالتناقضات منها ما هو ضار ومنها ما هو نافع.

ولا تقل وسائل الإعلام أهمية عن الأسرة والمدرسة إن لم تفوقها بعض الأحيان في التأثير. وهذا بسبب الانفتاح العالمي والتكنولوجيا الحديثة الموجودة في كل المنازل. حيث أن لوسائل الإعلام تأثير غير مباشر على الأفكار والمبادئ والتي بدورها تؤثر على سلوك الفرد ومعتقداته، فلابد أن يكون الإعلام متوازناً بعيداً عن الغلو والتطرف وكذلك بعيداً عن توافه الأمور، لا بد أن يخاطب الفكر ويدفعه للتحرر من القيود البالية ويدعوه لإعادة التفكير في العادات والتقاليد وبالتالي الانسجام مع بعضها ونبذ البعض الآخر (سالم، ٢٠٠٧).

كما أن للمساجد دور كبير في عالمنا الإسلامي فهي لها مكانة كبيرة لأنها بيوت الله لذلك لابد من تفعيل دورها الإيجابي في حياة الأفراد وذلك من خلال الخطب والدروس الدينية التي تقدم فيها. وتعليم الأفراد أن الدين الإسلامي كامل شامل وصالح لكل زمان ومكان. وترسيخ مفهوم فقه

الاختلاف وكيف أن الإسلام جعل الاختلاف رحمة من الله بعباده، تجعل الأمة في سعة من أمر دينها. ولا يكون هناك تضييق على المسلمين في تطبيق أحكام شرعية محددة لا مناص لهم منها إلى غيرها. حيث روى عن الإمام سفيان الثوري رحمة الله أنه قال: " إذا رأيت الرجل يعمل العمل الذي قد اختلف فيه وأنت ترى غيره فلا تنهه".

فجميع هذه المؤثرات لها بالغ الأثر على الأفراد، فلو حرصنا أن تكون هذه الأدوار منسجمة ومكملة لبعضها البعض لتَمكن الأفراد من التمييز بين الحق والباطل وما هو ضار وما هو نافع، واتسم تفكيرهم بالموضوعية والانفتاح. وبالطبع تختلف درجات التأثر بهذه الوسائط التربوية من شخص لآخر ولا يمكن إغفال دور العادات والتقاليد التي يتركها لنا أجدادنا في هذا الاختلاف (نصار، ١٩٨٢).

وبذلك يرى (نصار، ١٩٨٢) أنه يمكننا تقسيم أفراد المجتمع إلى ثلاث طوائف:

١. الطائفة الأولى: ترى أن في التقاليد والعادات عقماً، فلا ينبغي التعامل بها والخضوع لها، وينزعون دائماً إلى التجديد والإصلاح. ولعل أظهر هؤلاء هم المصلحون من الأنبياء والمشرعين ومن على شاكلتهم. وينبغي أن نلاحظ أن هؤلاء لا يثورون إلا على التقاليد البالية، والعادات السيئة التي لا تمت إلى إصلاح النوع الإنساني بصلة.

٢. الطائفة الثانية: تنزع إلى الخروج على التقاليد والعادات، ولو كانت صالحة، فلا ترعى لها حرمة، ولا تقيم لها وزناً، سواء كانت التقاليد وليدة العرف أو القانون، وهذه الطائفة يمكن أن نطلق عليها اسم " طائفة الخارجين أو المنحرفين".

٣. الطائفة الثالثة: وتمثل القاعدة العريضة من الأفراد الذين يحترمون التقاليد ولا يخرجون عليها إلا بقدر الحاجة الضرورية، وهم في أغلب الأحيان يعيشون معها في انسجام ووئام.

إلا أن الباحثة ترى أن هناك فئة أخرى تمثل جزء من المجتمع السعودي ممن يقدسون التراث ويتمسكون بالعادات والتقاليد تمسكاً حرفياً ويتعصبون لها. وإن كانت تقاليد بالية أكل عليها الزمان وشرب قد يكون بسبب إيمانهم أن كل قديم أصيل وصحيح، أو خوفاً من التغيير وعدم الرغبة في المغامرة وتحمل المسؤولية.

ومن الملاحظ أن مجتمعنا السعودي يميل بدرجة كبيرة للتمسك بالعادات والتقاليد، فهو كغيره من المجتمعات لديه عادات وتقاليد متوارثة منذ زمن ويعتبر الخروج عنها أو عدم الالتزام بها

عند بعض الفئات "عيب" إن لم يطلقوا عليه "حرام" وبذلك ينشأ الأفراد على الإيمان بأن هذه العادات أمر مقدس لا يمكن تغييره ولابد من التقيد به والعيش وفق حدوده، بالرغم من أن هذه العادات قد تكون خاطئة أو ليس لها أساس ديني أو منطقي إنما هي فقط موروثات اجتماعية سادت في المجتمع.

وأيضاً هناك عامل آخر مهم وهو الفهم الخاطئ للدين عند بعض الفئات فالبعض قد يذهب إلى حد التطرف في سلوكياته بحجة تطبيق أحكام الشريعة رغم أن الإسلام لم يفرض عليه ذلك، إلا أنه فهم الحكم الشرعي بصورة خاطئة أو مبالغ فيها واتخذ ذلك منهجاً.

ثانياً: الدراسات السابقة:

تتناول الدراسة الحالية العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية. وقد حظي موضوع التفكير الدجماتي وكذلك التفكير الأخلاقي كموضوعين منفصلين باهتمام كثير من الباحثين في علم النفس على المستوى العالمي والعربي والمحلي. إلا أن دراسة العلاقة بينهما لم تُشبع بالبحث وخصوصاً على المستوى المحلي حيث لم تجد الباحثة سوى دراسة واحدة قامت ببحث العلاقة بين الدوجماتية، والنمو الخلقي، ونمو الأنا في المملكة العربية السعودية. وهي دراسة القاطعي (1986) Al-Qataee. وسيتم عرض الدراسات السابقة من خلال ثلاث محاور:

أولاً: دراسات تناولت التفكير الدجماتي في علاقته بالتفكير الأخلاقي:

أثبتت الدراسات التي تناولت العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي وجود علاقة ارتباطية دالة بين المتغيرين. ومن هذه الدراسات دراسة كاميك Kammke (القحطاني أ، ٢٠٠٧) حيث هدفت إلى دراسة العلاقة بين مراحل التفكير الأخلاقي وبناء مفهوم الذات والدوجماتية لدى المعلمين في مقاطعة فلوريدا، وقد استخدم الباحث مقياس روكتش، ومقياس مفهوم الذات لتينسي Tennesse، وقد أظهر التحليل أن التطور الأخلاقي والدوجماتية يبدوان مستقلان عن مفهوم الذات لدى المعلمين الكاثوليك، وقد تبين وجود علاقة سلبية بين الدوجماتية والتفكير الأخلاقي، حيث أحرز المعلمون متفتحي العقول معدلات أعلى في المراحل العليا من التفكير الأخلاقي بينما العكس هو الصحيح لدى المعلمين ذوي العقول المغلقة، حيث يشير التحليل إلى وجود علاقة بين الدوجماتية والتطور الأخلاقي، وأظهرت الدراسة أنه لا فرق بين المعلمين العلمانيين والناسكين في التطور الأخلاقي ومفهوم الذات والجمود، كما بينت الدراسة أن المعلمين ذوي التعليم المرتفع يميلون لبناء التفكير الأخلاقي على أخلاقيات القانون والنظام بدرجة أقل على مستوى المبادئ الأخلاقية، كما لم تظهر الدراسة أن هناك علاقة بين العمر والخبرة وبناء التطور الأخلاقي ومفهوم الذات والجمود.

كما تبين من نتائج دراسة باركر Parker (1990) عن العلاقة بين الجمود الفكري والحكم الأخلاقي والمعتقدات المسيحية الكاثوليكية لدى طلاب الماجستير في التعليم الإرشادي والذين بلغ عددهم (٥٠) طالب، وجود علاقة سلبية بين الجمود الفكري والتفكير الأخلاقي.

كما تبين من دراسة القاطعي (1986) Al-Gataee وهي الوحيدة على المستوى المحلي حسب علم الباحثة. وقد هدفت إلى دراسة العلاقة بين مجموعة من المتغيرات منها: الدوجماتية، والنمو الخلقي، ونمو الأنا لدى طلاب الكلية الراشدين في بيئات مختلفة في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت العينة من طلاب الكلية من الراشدين ممن يتراوح العمر الزمني لهم مابين (١٨ -٢٣) سنة من الجنسين، وقد استعان الباحث بمقياس روكتش للدجماتية، واختبار تحديد القضايا (D. I. T) لرست، ومقياس الأنا من إعداد لافنجر. وقد أشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة بين مستوى الحكم الخلقي ومستوى الدوجماتية.

وهذا ايضا ما تؤكده دراسة عطية (إبراهيم، ١٩٩٣) والتي هدفت إلى الكشف عن طبيعة علاقة مستوى التفكير الخلقي ببعض سمات الشخصية، وتطرقت الدراسة إلى الكشف عن علاقة مستوى التفكير الخلقي بمستوى الدوجماتية وتكونت العينة من طلاب جامعة الزقازيق من الجنسين. وقد استعان الباحث بكل من مقياس التفكير الخلقي الاجتماعي لجبس، مقياس الدوجماتية الصورة "E" لروكتش. وقد أشارت النتائج فيما يتعلق بعلاقة مستوى التفكير الخلقي بمستوى الدوجماتية إلى أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة بين مستوى التفكير الخلقي ومستوى الدوجماتية.

كما قام إبراهيم (١٩٩٣) بدارسة علاقة مستوى الحكم الخلقي بمستوى الدوجماتية لدى ثلاث عينات من طلاب المرحلة الثانوية (التعليم العام، الصناعي، الأزهري). وقد استعان الباحث باختبار تحديد القضايا لرست ومقياس الدوجماتية من إعداده. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي (عام - صناعي - أزهري) وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مستوى الحكم الخلقي ومستوى الدوجماتية، كما توجد فروق دالة بين الجنسين في مستوى الحكم الخلقي لصالح الذكور وفي مستوى الدوجماتية لصالح الإناث.

ثانياً: دراسات تناولت التفكير الدجماتي في علاقته ببعض المتغيرات:

١- **متغير الجنس:**

حاولت العديد من الدراسات أن تبين أثر الجنس على التفكير الدجماتي وكانت نتائج الدراسات متباينة، حيث أظهر بعضها عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على التفكير الدجماتي. فعلى سبيل المثال تبين من دراسة عبد السلام (١٩٧٣) والتي هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة التصلب الفكري ببعض خصائص الشخصية على عينة من طلاب التعليم العام والتعليم الأزهري عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في سمة الدوجماتية.

كما جاءت نتائج دراسة روبي (١٩٨١) داعمة لهذا التوجه، حيث هدفت إلى دراسة العلاقة بين الدوجماتية وبعض عوامل التنشئة الاجتماعية ممثلة في الأساليب الخاطئة لمعاملة الوالدين للأبناء، والمستوى الاقتصادي - الاجتماعي للوالدين والقيم التقليدية للأبناء، وتكونت العينة من طلاب المرحلة الثانوية العامة من الجنسين، حيث بلغ عددهم (٤٠٠) طالب وطالبة عدا المعوقين بدنياً. وقد استعان الباحث بمقياس روكتش للدجماتية الصورة "D"، ومقياس شايفر لأساليب معاملة الوالدين كما يدركها الأبناء من إعداد عبد الحليم محمود السيد، ومقياس القيم الفارق لبرنس، إعداد جابر عبد الحميد. وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات كل من الذكور والإناث في مستوى الدوجماتية.

كما قام عجوة (١٩٨٦) بدراسة علاقة مستوى الدوجماتية ببعض الأساليب المعرفية لدى طلاب كلية التربية من الجنسين، حيث بلغ عدد العينة (٨٤) طالباً و (٥٦) طالبة من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة شعبة الرياضيات بكلية التربية بجامعة المنوفية. واستخدم الباحث مقياس الدوجماتية الصورة "E" من اعداد روكتش ولكن بعد حذف أربع عبارات منه من ترجمة الباحث، واختبار الأشكال المتضمنة من إعداد أنور الشرقاوي واختبار مضاهاة الأشكال المألوفة من إعداد الباحث، وأشارت النتائج فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في مستوى الدوجماتية.

كما أشارت دراسة البحيري (خوج، ٢٠٠٨) التي هدفت إلى بحث العلاقة بين الدوجماتية والتسلطية وعلاقتها بالوعي الديني لدى طلبة الجامعة، حيث تكونت عينة الدراسة من (١١٩) مسلمين و(٥٣) مسيحيين، وقد استخدم الباحث مقياس الوعي الديني من إعداد البحيري -الدمرداش ١٩٨٨م،

كما استخدم استفتاء ادرنو للتسلطية من إعداد عبد العزيز ١٩٧٢م، ومقياس الدوجماتية من إعداد وترجمة الباحث. وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلبة والطالبات في سمتي الدوجماتية والتسلطية كسمتين من سمات الشخصية.

كما قام المختار (٢٠٠٤) بدراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين الجمود وتقدير الذات وقد استعان الباحث باستبانة الجمود وتقدير الذات من إعداده على عينة بلغ عددها (١٥١) طالب وطالبة من طلاب الجامعة. وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالب والطالبة على كل من الجمود وتقدير الذات.

وكذلك دراسة الطهراوي (٢٠٠٥) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الاتجاهات التعصبية لدى طلبة الجامعات في قطاع غزة نحو عملية السلام الفلسطيني الإسرائيلي والأطر الطلابية السياسية والتعصب القومي. كما هدفت للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات الطلبة مؤيدي السلام ومعارضيه في كل من الاتجاهات التعصبية، الدوجماتية، والتسلطية، والتوكيدية، والقلق التي تعزى لمتغير الجنس. وقد استخدم الباحث مقاييس خاصة بالدراسة من تصميمه لتناسب البيئة الفلسطينية، وقد بلغت عينة الدراسة (٥٤٤) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، منهم (٢٨٢) طالباً و(٢٦٢) طالبة. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في كل من الدوجماتية، والتسلطية، والقلق.

كما قامت مبارك (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الدوجماتية ومدى تواجدها لدى الطلبة الجامعيين، مستخدمة مقياس الدوجماتية لجون راي وترجمة الباحثة، وقد بلغت العينة ١٥٠ طالب وطالبة من السنة الرابعة. ودلت النتائج أن مستوى الدوجماتية عند الطلبة أعلى من الدرجة الوسيطية، كما أنه لم يظهر فروق بين الجنسين في الدوجماتية.

وعلى العكس مما سبق تبين من بعض الدراسات وجود فروق بين الجنسين. فعلى سبيل المثال تبين من دراسة موسى (١٩٩٥) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين العمر الزمني وكل من الأساليب المعرفية الآتية: الاعتماد، الاستقلال عن المجال الإدراكي، التروي، الاندفاع، اتساع الفئة، الدوجماتية، وجهة الضبط، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في كل من هذه الأساليب في الطفولة والمراهقة والشباب. وقد تكونت العينة من ٤٦٩ مفحوصاً مقسمين إلى ثلاث مجموعات هي: الطفولة (٩٨ طفلا، ٦٩ طفلة)، والمراهقة (٨٣ مراهقا، ٧٨ مراهقة)، والشباب (٨٣ شاب،

٥٨ شابة)، وقد استخدم الباحث مقياس الدوجماتية المختصر من إعداد ترولداهل وبويل Troldahl & Powel وتوصلت نتائج البحث إلى وجود تأثير دال إحصائيا للجنس في أساليب الاعتماد والاستقلال والتروي والاندفاع واتساع الفئة ووجهة الضبط و الدوجماتية. وكذلك دراسة مارلي Marley (الشهري، ٢٠٠٥) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين عدة متغيرات منها، الدوجماتية وعلاقتها بالجنس على عينة من معلمات ومعلمين تلقوا تدريباً تربوياً، ومن نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدوجماتية لصالح الذكور. وهذا أيضا ما توصل إليه فرانسيس Francis (المختار، ٢٠٠٤) في دراسته للعلاقة الجمود العقلي وبعض العوامل الشخصية والاجتماعية لدى المراهقين من تلاميذ الثانوية في انجلترا، حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق بين الجنسين على مقياس الجمود لصالح الذكور.

كما توصل سلامة (١٩٨٤) إلى نتيجة مشابهة، حيث هدفت إلى معرفة علاقة الدوجماتية بكل من مستوى التعليم، والتخصص الدراسي لدى المراهقين القطريين، وقد تكونت العينة من طلاب المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية من الجنسين وبلغ مجموع أفراد العينة (٤٩٩) تلميذاً وتلميذة. وقد استخدم الباحث مقياس روكتش للدوجماتية بعد أن نقلها الباحث إلى العربية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين الجنسين من طلاب المرحلة الإعدادية في مستوى الدوجماتية لصالح الذكور.

كما توصل الحربي (١٤٢٤) في دراسته لعلاقة الجمود الفكري "الدوجماتية" بأنماط التعلم والتفكير إلى نتائج مشابهة. فقد طبق مقياس الجمود الفكري من إعداد أبو ناهية وموسى ومقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير على عينة بلغ عددها (٢٠٠) طالب و (٢٠٠) طالبة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة. وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الطلاب والطالبات في الجمود وأنماط التعلم والتفكير لصالح الطلاب.

كما قام الشهري (٢٠٠٥) بدراسة للتعرف على مستوى الدوجماتية لدى معلمي ومعلمات مراحل التعليم العام في المدينة المنورة، حيث تكونت العينة النهائية من (١٦٤٤) معلماً ومعلمة في مختلف المراحل التعليمية. وقد استخدم الباحث استبانة لقياس الدوجماتية من إعداده. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدوجماتية لصالح الذكور.

كما أشارت دراسات أخرى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث كدراسة طاحون وعبد الرحمن (خوج ، ٢٠٠٨) التي هدفت إلى بحث العلاقة بين اتجاهات التعصبية وعلاقتها بكل من

الدوجماتية والاعتماد/ الاستقلال والتروي/ الاندفاع لدى طلاب وطالبات الجامعة وتكونت العينة من عدد (١٢٨) ذكور، و(١٢٩) إناث من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة الزقازيق. وقد استخدم الباحث مقياس روكتش للدجماتية واختبار تزاوج الأشكال المألوفة. وفي دراسة خليل (خوج، ٢٠٠٨) التي هدفت إلى بحث أثر الاتجاه الديني على كل من الدوجماتية ومحل التبعة لدى طلاب الجامعة وتحديد الفروق بين الذكور والإناث. وتكونت عينة الدراسة من ١٦٠ طالباً وطالبة بالفرقة الأولى ومثلهم بالفرقة الرابعة، تبين وجود فروق بين الذكور والإناث في الدوجماتية ومحل التبعة لصالح الإناث.

أما دراسة جونزاليز Gonzalez (إبراهيم ، ١٩٩٣) حيث كان الهدف منها دراسة العلاقة بين مستوى الدوجماتية وتقبل الذات والآخرين لدى مجموعة من الطلاب الإسبان الذين يمثلون مجتمعاً معنفاً، والطلاب الأمريكان الذين يمثلون مجتمعاً منفتحاً، وتكونت العينة من طلاب إسبان من الجنسين بلغ عددهم (١٧٧٥) وطلاب أمريكان من الجنسين بلغ عددهم (١٠١٥) وقد استعان الباحث بمقياس روكتش للدجماتية، ومقياس تقبل الذات. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين في مستوى الدوجماتية لصالح الذكور في العينة الإسبانية، ولصالح الإناث في العينة الأمريكية.

٢- <u>الفئة العمرية</u>:

لم تتوصل الباحثة إلى دراسة تبين أثر العمر على التفكير الدجماتي غير دراسة (موسى، ١٩٩٥) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين العمر الزمني وكل من الأساليب المعرفية الآتية: الاعتماد، الاستقلال عن المجال الإدراكي، التروي، الاندفاع، اتساع الفئة، الدوجماتية، وجهة الضبط، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في كل من هذه الأساليب في الطفولة والمراهقة والشباب. وقد تكونت العينة من ٤٦٩ مفحوصاً مقسمين إلى ثلاث مجموعات هي: الطفولة (٩٨ طفلا، ٦٩ طفلة)، والمراهقة (٨٣ مراهقا، ٧٨ مراهقة)، والشباب (٨٣ شاب، ٥٨ شابة)، وقد استخدم الباحث مقياس الدوجماتية المختصر من إعداد ترولداهل وبويل Troldahl & Powel وتوصلت نتائج البحث إلى وجود تأثير دال إحصائيا للعمر الزمني في أساليب الاعتماد، والاستقلال، والتروي، والاندفاع، واتساع الفئة، ووجهة الضبط، بينما ليس له دلالة في أسلوب الدوجماتية.

٣- **المستوى التعليمي**:

وضحت نتائج دراسة سلامة (١٩٨٤) انخفاض مستوى الدوجماتية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من الذكور القطريين عنه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (تأثير النضج والتعلم)، بينما يرتفع مستوى الدوجماتية لدى تلميذات المرحلة الثانوية عنه لدى تلميذات المرحلة الإعدادية (تأثير الخبرة والتقاليد الاجتماعية).

٤- **الوضع الاقتصادي**:

توصلت دراسة روبي (١٩٨١) إلى عدم وجود علاقة بين الدوجماتية والمستوى الاقتصادي. وفسر الباحث النتيجة لعدم وجود فروق واضحة بين المستويات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة في المجتمع المصري الذي يتجه إلى تذويب الفوارق بين الطبقات.

٥- **التفكير الدجماتي ومتغيرات أخرى**:

أجريت العديد من الدراسات لبحث علاقة التفكير الدجماتي والتسلطية بالدين. من هذه الدراسات ما أثبت وجود علاقة بين الدوجماتية والاتجاه الديني كما في دراسة خليل (خوج، ٢٠٠٨) التي بحثت أثر الاتجاه الديني على كل من الدوجماتية ومحل التبعة لدى طلاب الجامعة. وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر للاتجاه الديني على الدوجماتية. وأيضا دراسة القحطاني (٢٠٠٧ أ) التي هدفت إلى دراسة التدين وعلاقته بالجمود الفكري (الدوجماتية) لدى طلبة كلية المعلمين بمدينة تبوك، وتكونت العينة من (٥٩٠) طالباً واستخدم الباحث مقياس روكتش للجمود الفكري ومقياس التدين من إعداد صالح الصنيع وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط بين التدين والجمود.

أما البعض الآخر فأشار إلى عدم وجود ارتباط بين الدوجماتية والوعي الديني كما في دراسة البحيري (خوج، ٢٠٠٨) فقد هدفت إلى دراسة الدوجماتية والتسلطية وعلاقتهما بالوعي الديني لدى طلبة الجامعة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين الوعي الديني وسمتي الدوجماتية والتسلطية. وأيضا دراسة طاحون وعبد الرحمن (خوج، ٢٠٠٨) التي هدفت إلى بحث علاقة الاتجاهات التعصبية بكل من الدوجماتية والاعتماد/الاستقلال والتروي/ والاندفاع لدى طلاب وطالبات الجامعة وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الدوجماتية لصالح مرتفعي الدوجماتية في كل أبعاد التعصبية ماعدا الاتجاهات الدينية.

كما قامت بعض الدراسات بدراسة أثر التنشئة الاجتماعية على الدوجماتية. فعلى سبيل المثال قامت غنيمة (٢٠٠٠) بدراسة هدفت لدراسة الجمود الفكري لدى الآباء وعلاقته بالتربية الوالدية للمراهق من المنظور الإسلامي، وذلك على عينة من الآباء تراوحت أعمارهم بين (٤٥ و ٦٠) سنة لديهم أبناء من الذكور في سن المراهقة تتراوح أعمارهم من (١٢ و ١٧) سنة. وقد استخدمت الباحثة مقياس الجمود الفكري لروكتش الصورة "E" ومقياس التربية الوالدية للمراهق من منظور الإسلام. ودلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الأبناء الحاصلين على درجة عالية، والحاصلين على درجة منخفضة في الدوجماتية مع متغيرات المعاملة الوالدية الخاطئة (النبذ– الضبط العدواني– الإكراه– غرس القلق).

كما قام روبي (١٩٨١) بدراسة علاقة الدوجماتية ببعض عوامل التنشئة الاجتماعية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأبناء الحاصلين على الدرجات العليا والحاصلين على الدرجات الأقل في الدوجماتية في متغيرات المعاملة الوالدية.

وهناك العديد من المتغيرات التي بُحثت العلاقة بينها وبين الدوجماتية مثل الاغتراب كما في دراسة عيد (١٩٨٧) لبحث الاغتراب لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات (التسلطية– الدوجماتية– القلق– تحقيق الذات) حيث تكونت عينة الدراسة من (٢١٤) طالباً وطالبة من جامعات القاهرة و عين شمس و حلوان والزقازيق. وقد أظهرت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين الاغتراب وجميع المتغيرات. وهذا ما تدعمه دراسة سيكستون Sexton (1983) التي قام فيها بفحص العلاقة بين الاغتراب والجمود الفكري وسمات الشخصية على عينة مكونة من (٩٢) طالب جامعي في الصفوف الأولى مستخدماً مقياس الجمود الفكري لروكتش ومقياس الاغتراب لكينستون واختبار كاليفورنيا للشخصية. وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين الاغتراب والجمود الفكري.

وتقدير الذات من المتغيرات التي أهتم الباحثين بمعرفة العلاقة بينها وبين التفكير الدجماتي حيث قام عبد الكريم (١٩٨٥) بدراسة العلاقة بين بنية التفكير الدجماتي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية المرتبطة بتقدير الذات ووجهة الضبط وذلك على عينة من طلاب جامعة الملك سعود بلغ عددهم (١٦٣) فرد واستخدم الباحث مقياس الدوجماتية لروكتش ومقياس تقدير الذات لروزنبرغ

ومقياس العوامل الثلاثة لوجهة الضبط لريد وبر. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات وبنية التفكير الدجماتي.

وعلى العكس من ذلك فقد بينت بعض الدراسات ومنها على سبيل المثال دراسة المختار (٢٠٠٤) حيث تبين من نتائجها وجود علاقة موجبة بين الجمود وتقدير الذات لدى عينة مصرية وعمانية. وهذا أيضا ما تبين من نتائج دراسة عثمان (١٩٨٧) للعلاقة بين الدوجماتية ومفهوم الذات في مراحل عمرية متباينة وفي تخصصات دراسية مختلفة، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٧٠) طالباً وطالبة من السنة الأولى والسنة الرابعة بكلية التربية جامعة المنصورة. واستخدم الباحث مقياس روكتش للدجماتية ومقياس مفهوم الذات للراشدين لهاربرت ورزلي وتعريب الباحث. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدوجماتية ومفهوم الذات. إلا أن دراسة الدردير (١٩٩٤) أثبتت أن هناك علاقة قوية ولكنها سالبة بين مفهوم الذات و الدوجماتية أي أنه كلما كان الفرد متقبلاً لذاته ومتكيفاً انفعالياً واجتماعياً كلما كان أكثر توجهاً نحو قطب الانفتاح العقلي (غير دوجماتي) والعكس صحيح. وذلك عند عينة الدراسة المكونة من (٣٠٠) طالب من الذكور من طلاب الفرقة الثالثة والرابعة بالأقسام العلمية الحضر، مستخدماً اختبار التفكير الناقد إعداد عبد الحميد وهندام، ومقياس روكتش للدجماتية (E) إعداد البحيري.

واهتم الباحثين كذلك بمعرفة قدرة أصحاب التفكير الدجماتي على حل المشكلات والقدرة على اتخاذ القرار فقام إبراهيم وسليمان (١٩٩٢) بدراسة علاقة الدوجماتية باتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الجامعة في قطر بلغ عددهم (٤٨٠) طالباً وطالبة واستخدم الباحثان مقياس الدوجماتية من إعدادهما ومقياس اتخاذ القرار لطلبة المرحلة الثانوية والجامعات من إعداد فاطمة حسين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات مرتفعي الدوجماتية ومنخفضي الدوجماتية في اختبار القدرة على اتخاذ القرار لصالح منخفضي الدوجماتية.

كما قام دوس (١٩٩٤) بدراسة سلوك حل المشكلة لدى مرتفعي ومنخفضي الدوجماتية لطلبة المرحلة الثانوية العامة من البنين وبلغت العينة (٢١٣) طالباً وقد استخدم الباحث مقياس الدوجماتية لروكتش (E) واختبار حل المشكلات من إعداد أحمد الرفاعي غنيم وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الدوجماتية في درجات حل المشكلة المرتبطة بعمليتي

التحليل والتركيب لصالح منخفضي الدوجماتية، إلا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الدوجماتية في حل المشكلات العامة.

ثالثاً: دراسات تناولت التفكير الأخلاقي في علاقته ببعض المتغيرات:

متغير الجنس:

التفكير الأخلاقي من الموضوعات الهامة في علم النفس والتي حظيت باهتمام الباحثين وتم بحث علاقتها بالعديد من المتغيرات وكان الجنس من أبرز المتغيرات التي حاول الدارسين معرفة أثره على التفكير الأخلاقي ولكن النتائج جاءت مختلفة ومتباينة. فقد بينت نتائج العديد من الدراسات أنه ليس هناك فروق بين الذكور والإناث في مستوى التفكير الأخلاقي. فعلى سبيل المثال قام منصور، وبشاي (أبو قاعود، ٢٠٠٨) بدراسة هدفت للتحقق من وجود فروق في النضج الأخلاقي وفقاً لمتغير العمر بين الأطفال والمراهقين ووفقاً لمتغير الجنس للبنين والبنات. واستخدم الباحثين اختبار الأحكام الأخلاقية من إعدادهما وذلك على عينة بلغ عددها (٢٤٠) تلميذ وتلميذة في مرحلتي الطفولة والمراهقة وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في النضج الأخلاقي لدى الناشئة وفقاً لمتغير الجنس.

كما قامت الفرا (٢٠٠٠) بدراسة فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا، هدفت إلى الكشف عن الفروق في الحكم الأخلاقي بين الذكور والإناث في المجموعات التجريبية والضابطة، وأثر الدخل الشهري للأسرة على الحكم الأخلاقي. وتكونت العينة من طلبة الصف العاشر الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ - ١٧ سنة وبلغ عددهم (٧٢) ذكور (٥٤) إناث واستعانت الباحثة باختبار تحديد القضايا لرست. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الحكم الأخلاقي.

كما قامت آدم (٢٠٠٢) بدراسة علاقة النمو الأخلاقي بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي - الاقتصادي للأسرة. وقد بلغت عينة الدراسة (٥٤٦) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي (٢٧٣) ذكور و(٢٧٣) إناث. واستخدمت الباحثة اختبار النمو الأخلاقي للمراهقين والراشدين من إعداد جون جيبز وأخرون، واستمارة المستوى الاقتصادي - الاجتماعي من إعداد الباحثة. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مراحل النمو الأخلاقي عند

الذكور والإناث في أدائهم على مقياس النمو الأخلاقي. كما أنه لا توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مراحل النمو الأخلاقي والمستويات الاجتماعية - الاقتصادية للأسرة لدى عينة الذكور والإناث.

كما قام المومني (٢٠٠٥) بدراسة أثر مفهوم الذات والجنس والمستوى الاجتماعي الاقتصادي في النمو الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٧٢) طالب وطالبة، منهم (٢٢٨) ذكور و (٢٤٤) إناث تتراوح أعمارهم بين (١٦ و ١٧) سنة. واستخدم الباحث مقياس بيرس - هارس لمفهوم الذات، ومقياس جيمي رست للنمو الأخلاقي (تحديد القضايا) ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمو الأخلاقي لدى عينة الدراسة تعزى إلى الجنس أو المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

كما قامت الحلو (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الأخلاقي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان وقد قامت الباحثة بتصميم مجموعة من الألعاب المحوسبة وتنفيذها استناداً إلى نظرية المكونات الأربعة في السلوك الأخلاقي لرست، كما تم تصميم مقياس للسلوك الأخلاقي بمكوناته الأربعة وتطبيقه على عينة الدراسة التي تكونت من (٥١) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الأساسي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير الجنس على مقياس السلوك الأخلاقي.

وعلى العكس مما سبق، تبين من بعض الدراسات التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي لصالح الذكور كدراسة هوير ستيفن Hoyer Stephen (عبدالفتاح، ٢٠٠٠) بهدف دراسة متغيرات (السن، الجنس، وجهة الضبط) وثلاثة مقاييس للتفكير الأخلاقي وهي (اختبار كولبرج للنضج الأخلاقي، اختبار تفهم الموضوعات الأخلاقية والاجتماعية، اختبار تعريف الموضوعات) على عينة (١٠٠) خريج تتراوح أعمارهم بين سن (٢٢ و ٨٥) عاماً. وأشارت النتائج إلى أن درجات البنين أعلى من البنات. ودراسة لوجان كارول وايفانز Logan Carole & Evans (عبد الفتاح ، ٢٠٠٠) بهدف دراسة التفكير الأخلاقي والتوجه الأخلاقي في ضوء العمر والمستوى التعليمي والجنس وتشير النتائج أن تقديرات التلميذات أقل من التلاميذ على مقياس التفكير والتوجه الأخلاقي.

كما أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي ولكن لصالح الإناث كدراسة دويدار (١٩٩٥) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى الأحكام الخلقية لدى طلبة الجامعة الأردنية واختلافها باختلاف موقع الضبط، والجنس، والكلية. وتكونت عينة الدراسة من (٤٤٠)

طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية وتم تطبيق مقياس تحديد القضايا لرست ومقياس روتر لموقع الضبط. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين متغير الجنس ومراحل النمو الخلقي لصالح الإناث. كما جاء في دراسة عبد الفتاح (٢٠٠٠) التي هدفت للكشف عن مراحل التفكير الأخلاقي لدى عينة من الطفولة إلى الرشد باستخدام مقياسين للتفكير الأخلاقي من إعداد الباحثة. الأول للمراهقين والراشدين وتم تطبيقه على عينة بلغ عددها (١٥٠) من المراحل العمرية من (١٤ - ١٦، ١٧ - ١٩، ٢٠ - ٢٢) عاماً بواقع ٥٠ من كل فئة عمرية تتضمن ٢٥ من البنات و٢٥ من البنين من طلاب المرحلة الثانوية وطلاب جامعة القاهرة فرع بني سويف. والآخر مصور للأطفال تم تطبيقه على عينة بلغت (٢٠٠) طفلاً بواقع ٥٠ طفل من كل فئة عمرية من (٤ - ٥، ٦ - ٧، ٨ - ١٠، ١١ - ١٣)عاماً تتضمن ٢٥ من البنات و٢٥ من البنين من مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية والإعدادية بمحافظة بني سويف. ودلت نتائج الدراسة على وجود فروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي لصالح الإناث بالنسبة لعينة المراهقين والراشدين.

كما قام الكحلوت (أبو قاعود، ٢٠٠٨) بدراسة للعلاقة بين مستوى النضج الأخلاقي وعدد من المتغيرات الانفعالية (موضع الضبط وتقدير الذات) والاجتماعية (المستوى الاقتصادي الاجتماعي وأساليب التنشئة الوالدية). وقد استخدم الباحث مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين من إعداد فوقية عبد الفتاح، ومقياس الضبط الداخلي - الخارجي تعريب موسى وأبو ناهية، واختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين تعريب عادل عبدالله محمد، وقائمة المعاملة الوالدية تعريب أبو ناهية وموسى، واستمارة بيانات عن الوضع الاقتصادي الاجتماعي للأسرة من إعداد عماد الكحلوت. وذلك على عينة بلغ عددها (٢٠٠) طالب وطالبة، من القسمين العلمي والأدبي من الصف الحادي عشر في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة غزة. وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المراهقين من الجنسين في مستوى التفكير الأخلاقي لصالح الإناث. وفي دراسة (الصقر، ٢٠٠٥) التي هدفت للكشف عن مستوى النمو الخلقي والكفاءة الذاتية المدركة والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات ولقد تكونت عينة الدراسة من (٦٥٤) طالباً وطالبة. وقد استخدم الباحث مقياس النمو الخلقي لرست. حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو الخلقي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. كما قام الصمادي (٢٠٠٦) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير والحكم الخلقي لدى عينة من طلبة جامعة

اليرموك تبعاً لاختلاف الجنس، التخصص، المستوى الدراسي. وقد استخدم الباحث مقياس أساليب التفكير وفقاً لسلطة الذاتية العقلية لستيرنبيرغ ومقياس الحكم الخلقي لرست وذلك على عينة بلغ عددها (٧٦٥) طالباً وطالبة وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير تعزى لاختلاف جنس الطالب لصالح الإناث.

الفئة العمرية:

فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت تأثير العمر على التفكير الأخلاقي هناك بعض الدراسات التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة وفقاً لمتغير العمر كدراسة منصور، وبشاي (أبو قاعود، ٢٠٠٨) حيث هدفت الدراسة للتحقق من وجود فروق في النضج الأخلاقي وفقاً لمتغير العمر بين الأطفال والمراهقين ووفقاً لمتغير الجنس للبنين والبنات وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في النضج الأخلاقي لدى الناشئة وفقاً لمتغير العمر. وكما قام الغامدي (١٩٩٨) بدراسة للعلاقة بين نمو الحكم الأخلاقي والجنوح وذلك من خلال المقارنة بين عينة من الجانحين وغير الجانحين في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجانحين حسب أنماط جنوحهم في نمو الحكم الأخلاقي، وعن تأثير المستوى التعليمي والسن في نمو الحكم الأخلاقي لدى الجانحين. وذلك على عينة من الجانحين وغير الجانحين قد بلغ عددهم (٢٩٦) وقد استخدم الباحث اختبار قبس لنمو الحكم الأخلاقي. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في نمو الحكم الأخلاقي بين الجانحين من فئات عمرية مختلفة. وقد يرجع السبب في عدم وجود فروق دالة إحصائياً لمتغير العمر في الدراسات السابقة إلى قرب المراحل العمرية في العينات المختارة للدراسة.

كما هدفت دراسة زاهد (٢٠٠٩) إلى تقصي العلاقة بين النمو النفس اجتماعي (متمثلاً في فاعليات الأنا) كما يفترضه إريكسون، ونمو التفكير الأخلاقي كما يفترضه كولبرج لدى عينة من الإناث قوامها (٢٠٨) تراوحت أعمارهن بين (١٧ - ٢٩) ، (٨٠) من الجانحات وعينة مقارنة من الطالبات (١٢٨) تحمل نفس خصائص عينة الجانحات من حيث العمر والمستوى الدراسي بمدينة مكة المكرمة. وقد استخدمت الباحثة مقياس فاعليات الأنا من إعداد ماركستوم ورفاقها (١٩٩٧)، والمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي من إعداد جبس ورفاقه (١٩٨٤) وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجانحات في درجة التفكير الأخلاقي تبعاً للفئة العمرية.

إلا أن دراسة العدوي (١٩٨٢) والتي هدفت لمعرفة أثر الأسرة في نمو الحكم الخلقي عند الأطفال. حيث استخدمت الباحثة استبيان نمو الحكم الأخلاقي من إعدادها، واختبار مجموعة القصص لقياس نمو الحكم الخلقي (مقتبس عن بياجيه) واختبار الصور الإسقاطي لقياس نمو الحكم الخلقي، واختبار عين شمس للذكاء الابتدائي إعداد حامد زهران وهدى برادة، واستبيان أساليب التنشئة تعريب مايسة المفتي. وذلك على عينة مكونة من (٢١٧) تلميذ وتلميذة من سن ٩ - ١٣ سنة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن العمر الزمني دال إيجابياً على نمو إدراك القواعد الأخلاقية.

وكذلك دراسة الغامدي (٢٠٠٠) التي هدفت إلى كشف طبيعة التغير في نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور بين سن ١٣ سنة وسن ٤٥ سنة في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية ومدى دلالة هذا التغير من الناحية الإحصائية بين الأفراد من فئات عمرية مختلفة. كما تهدف إلى كشف الفروق الثقافية بين السعوديين وغيرهم من الثقافات الأخرى. وقد بلغت عينة البحث (٥٠٢) فرداً من المراهقين والشباب والراشدين الذكور بين سن ١٣ و ٤٥ سنة. واستخدم الباحث مقياس التفكير الأخلاقي الموضوعي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي للأفراد من الفئة العمرية ١٣ - ١٤ سنة وحتى ١٩ - ٢٠ سنة ثم يبدأ النمو في الاستقرار حيث توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الأفراد في الفترة العمرية ٢١ - ٢٢ إلى ٢٥ - ٤٥ سنة. وهدفت المرعب (٢٠٠١) إلى دراسة مسار نمو التفكير الأخلاقي عبر المراحل العمرية (المراهقة، الشباب، الرشد) وتكونت العينة من ٣٣٢ أنثى تراوحت أعمارهن ما بين ١٢ -٤٠ سنة حيث طبق عليهن مقياس قبس Gibbs للحكم الأخلاقي وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للعمر على التفكير الأخلاقي.

المستوى التعليمي:

فيما يتعلق بتأثير المستوى التعليمي فقد أشارت دراسة لوجان كارول (١٩٩١) ودراسة الصمادي (٢٠٠٦) إلى ارتفاع تقديرات التفكير الأخلاقي بالارتفاع في المستوى التعليمي. كما أشارت دراسة أبو قاعود (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في سجون الاحتلال وعلاقته بالتفكير الأخلاقي لديهم. مستخدماً مقياس شدة التعذيب، ومقياس التفكير الأخلاقي، ومقياس السلوك الديني، على عينة تتكون من (٣٠٠) أسير محرر من سنة (١٩٩٤ - ٢٠٠٧) إلى وجود فروق جوهرية بين المستويات التعليمية ومستوى التفكير الأخلاقي. وعلى العكس مما

سبق تبين من دراسة الغامدي (١٩٩٨) أشارت إلى عدم وجود فروق في نمو الحكم الأخلاقي بين الجانحين من مستويات تعليمية مختلفة. إلا أن ذلك يرجع إلى تقارب مستوياتهم التعليمية وانخفاضها أيضا فضلا عن تأثير الجناح في نمط تفكيرهم الأخلاقي.

الوضع الاجتماعي والاقتصادي:

قامت بعض الدراسات لبحث أثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة وأشار معظمها إلى عدم وجود ارتباط بين المستوى الاقتصادي والحكم الأخلاقي. فعلى سبيل المثال تبين من دراسة الحارثي (١٤١٩) التي هدفت إلى معرفة الفروق في مستوى الحكم الأخلاقي لدى مرتكبي جريمة الرشوة والمهتمين بها تبعاً لبعض الخصائص الديموغرافية (السن، والمستوى التعليمي، والحالة الاجتماعية، وعدد أفراد الأسرة، والدخل الشهري) وقد استخدم الباحث اختبار تحديد القضايا DTT ، وبلغ عدد أفراد العينة ٧٠ فرداً، ٣٥ من مرتكبي جريمة الرشوة، ٣٥ من العاديين. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجين والعزاب، في المرحلة الخامسة (أ) فقط، لصالح المتزوجين. كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مراحل مستوى الحكم الأخلاقي تبعاً للدخل الشهري. وكذلك دراسة الفرا (٢٠٠٠) أشارت إلى عدم وجود ارتباط دال بين متغير الدخل الشهري للأسرة والحكم الأخلاقي. وهذا أيضا ما تبين من دراسة آدم (٢٠٠٢) حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مراحل النمو الأخلاقي والمستويات الاجتماعية الاقتصادية للأسرة لدى عينة الذكور والإناث.

التفكير الأخلاقي ومتغيرات أخرى:

حظي التفكير الأخلاقي باهتمام علماء النفس فقامت العديد من الدراسات حول هذا المفهوم لعل من أهمها بالنسبة للدراسة الحالية الدراسات التي هدفت للتعرف على العلاقة بين التفكير الأخلاقي والاتجاهات المتسلطة وأساليب التفكير. حيث قام الصمادي (٢٠٠٦) بدراسة أساليب التفكير والحكم الخلقي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير والحكم الخُلقي.

ولأن ديننا الإسلامي وجميع الأديان السماوية تحثنا على الالتزام بالأخلاق الحسنة قامت بعض الدراسات ببحث علاقة التفكير الأخلاقي بالاتجاهات الدينية كدراسة كامل (عبد الفتاح، ٢٠٠٠) التي هدفت إلى تفسير التباين بين مستوى الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلاب الجامعة.

الراجع إلى متغيرات الاتجاهات الدينية، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، ومصدر الضبط، وتفاعل هذه المتغيرات على عينة (٤٥٠) من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة بكليتي التربية في طنطا وكفر الشيخ. وأشارت النتائج إلى وجود تأثير للاتجاهات الدينية ووجهة الضبط ولتفاعلها على المستوى الأخلاقي.

وكذلك دراسة العمري (أبو قاعود، ٢٠٠٨) والتي قامت بهدف التعرف على نمو التفكير الأخلاقي وعلاقته بالالتزام الديني لدى طلاب الثانوية وطلاب المعاهد العلمية وإجراء مقارنة بينهما لمعرفة مدى التأثير المنهجي والتخصص على نمو الأحكام الأخلاقية وكذا الالتزام الديني والاختلاف بين طلاب الثانوية وطلاب المعاهد العلمية من حيث درجة نمو الحكم الأخلاقي ودرجة الالتزام الديني وكذلك العلاقة الارتباطية بين المتغيرين. وقد استخدم الباحث مقياس الالتزام الديني إعداد طريفة الشويعر ومقياس التفكير الأخلاقي إعداد قبس وآخرون. على مجموعة من طلاب المعاهد العلمية الجامعية عددها (٩٠) طالباً. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين نمو التفكير الأخلاقي والالتزام الديني لدى عينة الدراسة. كما تبين من دراسة أبو قاعود (٢٠٠٨) عدم وجود أي علاقة بين السلوك الديني ومقياس التفكير الأخلاقي.

وللتنشئة الاجتماعية وأساليب معاملة الوالدين أثر واضح على التفكير الأخلاقي حيث أشارت دراسة النفيعي (١٩٨٨) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي وأساليب المعاملة الوالدية والمستوى التعليمي للوالدين لدى طلاب الجامعة في السعودية والذين بلغ عددهم (٢٦٥) طالب مستخدماً المقياس الموضوعي للتفكير الاجتماعي الأخلاقي ترجمة وتقنين القطاعي. إلى وجود علاقة سالبة بين مستوى نمو التفكير الأخلاقي والأسلوب التسلطي للأب في معاملة الأبناء.

وتوصلت دراسة العدوي (١٩٨٢) إلى أن الشعور بالاستقرار والأمن والحنان والحب وقلة الصراعات الأسرية وعدم إقحام الطفل فيها والتفاعل القائم على الاحترام المتبادل بين الأخوة والأقران، جميعها عوامل تؤثر في نمو التفكير الأخلاقي لدى الأطفال.

وهدفت دراسة دونتون كاثرين Dunton Kathryn (عبد الفتاح، ٢٠٠٠) إلى دراسة أثر الممارسات الوالدية المرتبطة بالتفكير الأخلاقي دراسة مستعرضة من ٩ سنوات إلى ١٥ سنة على عينة من (١٣٤) أسرة. وأشارت النتائج إلى وجود معامل ارتباط دال بين الآباء ذوي الاتجاهات المتسلطة وانخفاض مستوى التفكير الأخلاقي لدى الأبناء.

كما أشار الجعفر (٢٠٠٨) إلى أثر الإعلام والبرامج الفضائية على التفكير الأخلاقي في دراسته التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نوعية البرامج الفضائية التي يشاهدها الأطفال وبين التفكير الخلقي لهؤلاء الأطفال، وكذلك التعرف على العلاقة بين عدد ساعات مشاهدة هذه البرامج الفضائية وبين نمط التفكير الخلقي لهم. وقد استخدم الباحث استبانة قنوات البرامج الفضائية التي يشاهدها الأطفال واختبار التفكير الخلقي، على عينة من (٢٥٠) طفلاً وطفلة ممن تتراوح أعمارهم بين ٦ - ١٢ سنة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى اختلاف التفكير الخلقي باختلاف نوع البرامج الفضائية التي يشاهدها الأطفال وعدد ساعات مشاهدة هذه البرامج.

التعليق على الدراسات السابقة:

١. أشارت معظم الدراسات التي بحثت العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي إلى الارتباط السلبي بينهما مثل دراسة كاميك (Kamke, 1984) ودراسة القاطعي (Al-Qatee, 1986) ودراسة (عطية، ١٩٨٩) ودراسة باركر (Parker, 1990) ودراسة (إبراهيم، ١٩٩٣).

٢. وفيما يتعلق بأثر الجنس على (التفكير الدجماتي، التفكير الأخلاقي)، قامت العديد من الدراسات بالبحث في أثر الجنس على التفكير الدجماتي وأشار بعضها إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين كدراسة (عبد السلام، ١٩٧٣) ودراسة (روبي، ١٩٨١) ودراسة (عجوة، ١٩٨٦) ودراسة (البحيري، ١٩٨٩) ودراسة (المختار، ٢٠٠٤) ودراسة (الطهراوي، ٢٠٠٥) ودراسة (مبارك، ٢٠٠٩) وأشار بعضها الآخر إلى وجود فروق دالة بين الجنسين كدراسة دراسة (موسى، ١٩٩٥) ودراسة جونزاليز (Gonzalez, 1973) ومنهم من توصل إلى أن هناك فروق دالة بين الجنسين لصالح الذكور كدراسة مارلي (Marley, 1974) ودراسة فرانسيس (Francis, 1997) ودراسة (سلامة، ١٩٨٤) ودراسة (الحربي، ١٤٢٤) ودراسة (الشهري، ٢٠٠٥) وتوصلت دراسات أخرى إلى وجود فروق دالة بين الجنسين لصالح الإناث كدراسة (طاحون وعبد الرحمن، ١٩٩٦) ودراسة (خليل، ٢٠٠٢). كما تناولت العديد من الدراسات أثر الجنس على التفكير الأخلاقي منها ما دل على عدم وجود فروق بين الجنسين كدراسة (منصور وبشاي، ١٩٨٠) ودراسة (الفرا، ٢٠٠٠) ودراسة (آدم،٢٠٠٢) ودراسة (المومني،٢٠٠٥) ودراسة (الحلو، ٢٠٠٨) ومنها ما أشار إلى وجود فروق بين الجنسين إما لصالح الذكور كدراسة هوير ستيفن (Hoyer Stephen, 1991) ودراسة روجان كارول وايفانز (Logan Carol & Evans, 1991) أو لصالح الإناث كدراسة

(دويدار، ١٩٩٥) ودراسة (عبد الفتاح، ٢٠٠٠) ودراسة (الكحلوت، ٢٠٠٤) ودراسة (الصقر، ٢٠٠٥) ودراسة (الصمادي، ٢٠٠٦).

٣. وفيما يتعلق بأثر الفئة العمرية على (التفكير الدجماتي، التفكير الأخلاقي)، تحصلت الباحثة على دراسة واحدة فقط بحثت أثر الفئة العمرية على التفكير الدجماتي وهي دراسة (موسى، ١٩٩٥). كما انقسمت الدراسات التي تناولت العلاقة بين الفئة العمرية والتفكير الأخلاقي إلى قسمين، دراسات أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التفكير الأخلاقي تبعاً للفئة العمرية كدراسة (منصور وبشاي، ١٩٨٠) ودراسة (الغامدي، ١٩٩٨) ودراسة (زاهد، ٢٠٠٩) ودراسات أخرى أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للفئة العمرية كدراسة (العدوي، ١٩٨٢) ودراسة (الغامدي، ٢٠٠٠) ودراسة (المرعب، ٢٠٠١).

٤. فيما يتعلق بأثر مستوى التعليم على (التفكير الدجماتي، التفكير الأخلاقي)، تحصلت الباحثة على دراسة واحدة فقط بحثت أثر المستوى التعليمي على التفكير الدجماتي وهي دراسة (سلامة، ١٩٨٤). كما أشارت دراسة (الغامدي، ١٩٩٨) إلى عدم وجود أثر للمستوى التعليمي على التفكير الأخلاقي إلا أن هناك دراسات أخرى دلت نتائجها على وجود أثر لارتفاع المستوى التعليمي على التفكير الأخلاقي كدراسة روجان كارول وايفانز (Logan Carol & Evans, 1991) ودراسة (الصمادي، ٢٠٠٦) ودراسة (أبو قاعود، ٢٠٠٨).

٥. وفيما يتعلق بأثر الوضع الاجتماعي، والاقتصادي، والمهني على (التفكير الدجماتي، التفكير الأخلاقي)، أشارت نتائج دراسة (روبي، ١٩٨١) إلى أنه لا يوجد أثر للمستوى الاقتصادي على التفكير الدجماتي. كما توصلت نتائج دراسة (الحارثي، ١٤١٩) ودراسة (الفرا، ٢٠٠٠) ودراسة (آدم، ٢٠٠٢) إلى عدم وجود أثر للوضع الاجتماعي والاقتصادي على التفكير الأخلاقي.

٦. وفيما يتعلق بعلاقة التفكير الدجماتي بمتغيرات أخرى، قامت العديد من الدراسات ببحث علاقة التفكير الدجماتي بغيره من المتغيرات النفسية والاجتماعية، فهناك دراسات بحثت علاقة التفكير الدجماتي بالاتجاهات الدينية وتوصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرين كدراسة (خليل، ٢٠٠٢) ودراسة (القحطاني أ، ٢٠٠٧)، ودراسات أخرى توصلت نتائجها إلى عدم وجود علاقة دالة بين التفكير الدجماتي والدين كدراسة (البحيري، ١٩٨٩) ودراسة (طاحون وعبد الرحمن، ١٩٩٦). ومن الدراسات التي توصلت إلى أهمية التنشئة الاجتماعية وأثرها في تكوين الفكر

الدجماتي دراسة (غنيمة، ٢٠٠٠) ودراسة (روبي، ١٩٨١). كما بحثت بعض الدراسات علاقة التفكير الدجماتي بالاغتراب وتوصلت إلى وجود علاقة دالة بينهما، كدراسة (عيد، ١٩٨٧) ودراسة سيكستون (Sexton, 1983). وبحثت دراسات أخرى في علاقة التفكير الدجماتي بتقدير الذات فتوصلت دراسة (عبد الكريم، ١٩٨٥) إلى عدم وجود علاقة بين التفكير الدجماتي وتقدير الذات إلا أن دراسة (المختار، ٢٠٠٤) ودراسة (عثمان، ١٩٨٧) توصلت نتائجها إلى عكس ذلك، أما دراسة (الدردير، ١٩٩٤) فقد أثبتت وجود علاقة سلبية قوية بين مفهوم الذات والدوجماتية. وقامت دراسة (إبراهيم وسليمان، ١٩٩٢) ودراسة (دوس، ١٩٩٤) بالبحث في أثر التفكير الدجماتي على سلوك حل المشكلة واتخاذ القرار وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي الدوجماتية ومرتفعي الدوجماتية في تحليل المشكلات واتخاذ القرار.

٧. وفيما يتعلق بعلاقة التفكير الأخلاقي بمتغيرات أخرى، قامت الدراسات ببحث العلاقة بين التفكير الأخلاقي والعديد من المتغيرات ومنها علاقة التفكير الأخلاقي بالدين وتوصلت دراسة (كامل، ١٩٩١) إلى وجود علاقة بينهما إلا أن دراسة (العمري، ١٩٩٩) ودراسة (أبو قاعود، ٢٠٠٨) توصلت إلى عدم وجود علاقة بين التفكير الأخلاقي والسلوك أو الالتزام الديني. ومن العوامل المؤثرة على التفكير الأخلاقي والتي تم بحثها علاقة أساليب التفكير بالتفكير الأخلاقي كما في دراسة (الصمادي، ٢٠٠٦)، وعلاقة أساليب المعاملة الوالدية والتنشئة الاجتماعية كما في دراسة (النفيعي، ١٩٨٨) ودراسة (العدوي، ١٩٨٢) ودراسة دونتون كاثرين (Dunton Kathryn, 1991) ودراسة (الجعفر، ٢٠٠٨).

يتضح مما تم عرضه من دراسات اختلاف نتائج الدراسات وانقسامها إلى اتجاهين في أغلب الأحيان. وترى الباحثة أن ذلك يرجع إلى اختلاف الثقافات واختلاف أفراد العينة، حيث أن التفكير وخصوصاً التفكير الدجماتي من أهم الموضوعات المتأثرة بحالة المجتمع وثقافته فتنوع المجتمعات التي قامت فيها الدراسات أدى إلى تنوع واختلاف النتائج. كما أن لاختلاف المراحل العمرية وأدوات الدراسة المستخدمة دور في ذلك، بالإضافة إلى قلة الدراسات التي بحثت علاقة التفكير الدجماتي أوالتفكير الأخلاقي ببعض المتغيرات الديموغرافية التي تم بحثها في الدراسة الحالية.

فروض وتساؤلات الدراسة:

١. يوجد علاقة سلبية دالة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي لدى عينة من الجنسين في سن الرشد في مدينة مكة المكرمة.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الوضع الزواجي، الوضع الاقتصادي، الوضع المهني).

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية) بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الأخلاقي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الوضع الزواجي، الوضع الاقتصادي، الوضع المهني).

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي.

٥. ما القدرة التنبؤية للمتغيرات الديموغرافية والاجتماعية والنمو الأخلاقي بدرجة التفكير الدجماتي؟ (تساؤل)

الفصل الثالث

منهج وإجراءات البحث

منهج البحث

مجتمع وعينة البحث

أدوات البحث

الأساليب الإحصائية

منهج وإجراءات البحث

منهج البحث:

استخدمت الباحثة في بحثها المنهج الوصفي، حيث أنه "يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ووصفها وصفاً دقيقاً، وتحليلها، والتعبير عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً أو الاثنين معاً. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها بينما التعبير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة وحجمها ودرجات ارتباطها مع ظواهر أخرى. وسيتم استخدام المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والسببي المقارن في تصميم البحث وذلك للكشف عن التفكير الدجماتي لدى عينة من الراشدين من الجنسين في مدينة مكة المكرمة، حيث يتم توظيف المنهج الارتباطي في دراسة علاقة التفكير الدجماتي بالتفكير الأخلاقي، كما تم استخدام المنهج الوصفي (السببي المقارن) لتحديد الفروق بين أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس والعمر والمستوى التعليمي والوضع الزواجي والاقتصادي والمهني في كل من متغير التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي كمتغيرات مقاسه في هذا البحث.

مجتمع وعينة البحث:

يتكون مجتمع البحث من الذكور والإناث الراشدين الواقعة أعمارهم بين سن (٢٥ و ٤٠) سنة من السعوديين في مدينة مكة المكرمة. وقد تم اختيار عينة عشوائية من سكان مدينة مكة المكرمة دون قراها بلغ عددها (٣٠١) تتكون من (١٢٤) ذكور و (١٧٧) إناث. و قد تألفت عينة البحث من عينتين:

١. **عينة استطلاعية:** حيث تم تطبيق مقياس التفكير الدجماتي على (٣٠) من الذكور والإناث بطريقة عشوائية بغرض التأكد من صلاحية أداة البحث وصلاحية التعديلات التي أجريت عليها. حيث قامت الباحثة بإعادة ترجمة المقياس وعمل بعض التعديلات على بعض العبارات لتناسب البيئة السعودية.

٢. **عينة البحث الكلية:** بلغت العينة الكلية في البحث (١٢٤) ذكور (١٧٧) إناث. ويتضح من الجدول التالي (رقم ٥) مواصفات أفراد عينة البحث:

جدول (٥): خصائص العينة

الجنس	ذكر	١٢٤
	أنثى	١٧٧
الفئة العمرية	٣٦ - ٤٥	٨٤
	٤٦ فأكثر	٢٩
المستوى التعليمي	جامعي	١٧٨
	دراسات عليا	٦٣
الوضع الاقتصادي	من ٣٠٠١ إلى ٦٠٠٠ ريال	٦٧
	من ٦٠٠١إلى ١٠٠٠٠ ريال	٧٨
	أكثر من ١٠٠٠٠ ريال	٩٦
الوضع الزواجي	متزوجين	٢٠٠
	غير متزوجين	١٠١
الوضع المهني	طالب	٤٥
	موظف	٢١٤
	غير موظف	٤٢

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة ثلاث أدوات هي: مقياس الجمود الفكري (الدوجماتية) من إعداد روكتش M. Rokeach ترجمة أبو ناهية وموسى (١٩٨٧) الصورة E. والمقياس الموضوعي للحكم الأخلاقي من إعداد قبس Gibbs (1984) المعتمد على نظرية كولبرج في نمو التفكير الأخلاقي. والمقنن على البيئة السعودية من قبل، (القاطعي، ١٩٨٦؛ الغامدي، ٢٠٠٠) واستمارة للبيانات الشخصية من إعداد الباحثة.

استمارة البيانات الشخصية:

وهي من وضع الباحثة يطلب فيها من المفحوصين معلومات عن العمر والمستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي والوضع الزواجي.

مقياس الجمود الفكري (الدوجماتية):

قام روكتش بتصميم الصورة (E) لقياس الجمود الفكري Dogmatism بناء على تصوره النظري عن التنظيم المعرفي للشخصية، بعد العديد من المراجعات لزيادة ورفع درجة ثباته واستقراره

وصدقه. ويتكون المقياس من (٤٠) فقرة، يتم الإجابة عليها تبعاً للقياس تبعاً لمدرج (لاكرت) المدرج من (٦) درجات للتعبير عن الموافقة التامة إلى (١) للمعارضة التامة. وقد وضعت العبارات بحيث تعني الموافقة عليها أن الفرد لديه قدر كبير من الجمود الفكري، بينما تعني المعارضة على هذه العبارات انخفاض الجمود الفكري لدى الفرد بل ولديه أيضاً نظام معتقدات متفتح، وتتراوح مدى العبارات لهذا المقياس من ٤٠ إلى ٢٤٠ درجة، بحيث تعني الدرجة ٤٠ انخفاض الجمود الفكري، بينما تعني الدرجة ٢٤٠ الجمود الفكري المرتفع.

وقد قام ستانلي ومارتن Stanly and Martin (1964) بإيجاد معامل الثبات لمقياس الجمود الفكري (الصورة D) باستخدام معامل ألفا، وذلك بتطبيقه على عينة مكونة من (١٢٧) من طلاب الجامعة بقسم علم النفس، فبلغ معامل الثبات (٠,٧٤) ، وهو دال إحصائياً عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠١). كما قام جاي Jay (1969) بإيجاد الصدق العاملي لمقياس الجمود الفكري (الصورة E) وذلك بتطبيقه على عينة مكونة من ٢٩ من طلاب أريزونا. وباستخدام طريقة المكونات الأساسية توصل إلى ثلاث عوامل من الدرجة الأولى.

وقد قام أبو ناهية وموسى (١٩٨٧) بترجمة الصورة E وتقنينها ، كما قامت الباحثة بإعادة ترجمة المقياس وعمل بعض التعديلات على أكثر من عبارة لتصبح أكثر وضوحاً وتماشياً مع بيئة التطبيق. مثال: تم تعديل العبارة (تختلف بشدة المبادئ والقيم في كل من الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي) إلى (تختلف بشدة المبادئ والقيم الإسلامية عن القيم والمبادئ الغربية).

وفي العالم العربي قام أبو ناهية وموسى (١٩٨٧) بتطبيق المقياس على عينة مصرية، وقد تحصل معاملات تراوحت بين (٠,٨٦) للذكور و (٠,٨٢) للإناث عن طريق التجزئة النصفية. كما تم حساب معامل الثبات عن طريق إعادة التطبيق بفارق أسبوعين وتم الحصول على معاملات تراوحت بين (٠. ٦٩) للذكور، و (٠. ٧٤) للإناث، و (٠. ٧٢) للعينة الكلية. كما يشير الباحثان الى تمتع المقياس بدرجات دالة من الاتساق من خلال حساب العلاقة بين العبارات والدرجة الكلية. كما قام الباحثان بحساب صدق المقياس من خلال تطبيقه مع مقياس الجمود الفكري المختصر من إعداد ترولدال وبويل وقد بلغت معاملات الارتباط كما يلي: (٠,٨٥؛ ٠,٨٧؛ ٠,٨٦) للعينات التالية: الذكور، الإناث، الكلية، على الترتيب. وهي معاملات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠٠١).

المقياس الموضوعي للحكم الأخلاقي:

هو مقياس أعده قبس Gibbs لقياس نمو التفكير الأخلاقي وفقا لنظرية كولبرج. ويتكون المقياس من قصتين تضع المختبر أمام قضية أو مشكلة تستثير حكماً أو اختياراً أخلاقياً، تتكون كل قصة من عدد من التساؤلات تتبعها مجموعة من الاستجابات تدور حول عدد من المعايير الأخلاقية هي العقد والحقيقة (الصدق)، الانتماء، الحياة، الملكية والقانون، العدالة القانونية. تحتوي القصة الأولى على سبعة أسئلة والقصة الثانية على ستة أسئلة. يتكون كل سؤال من جزئن كالتالي:

١. يندرج تحت الجزء الأول من السؤال ست عبارات، تمثل كل عبارة مرحلة أخلاقية من المراحل الخمس الأولى للنمو الأخلاقي، أما العبارة السادسة فهي عبارة غامضة تستخدم لكشف الكذب أو عدم تحري الدقة في الإجابة، وكل عبارة من العبارات الخمس تحمل سبباً أو تبرير على السؤال يساعد المختبر على وضع حكمه، إما أن تكون العبارة (سبباً مهماً – أو ليس سبباً – أو غير متأكد) ويحق للمفحوص اختيار أكثر من عبارة كسبب مهم.

٢. في الجزء الثاني من السؤال يحدد المفحوص رقم واحد فقط من الاختيارات السابقة كأفضل سبب أو تبرير يتفق مع وجهة نظره.

وفي حال اختار المفحوص العبارة الغامضة كسبب مهم في ست أسئلة أو أكثر في الجزء الأول تستبعد ورقته. وكذلك إذا اختار العبارة الغامضة كأفضل تبرير في ثلاث أسئلة أو أكثر في الجزء الثاني. ويتم تصحيح الاختبار بتقييم الاستجابات (التبريرات) الأخلاقية المختارة من قبل المفحوص، حيث يعطي تقييماً يقع بين (١٠٠ و ٥٠٠) درجة تمثل مراحل نمو التفكير الأخلاقي الخمس الأولى.

و يتمتع الاختبار في نسخته الأصلية بدرجة مقبولة من الصدق والثبات. حيث تحصل قبس ورفاقه Gibbs et al. (1984) على معامل ثبات يساوي (٠,٨٠) عن طريق إعادة الاختبار. كما تحصل على معامل صدق تلازمي يساوي (٠,٦٨) مع مقياس كولبرج للحكم الأخلاقي، و (٠,٧٠) مع مقياس قبس للتفكير الأخلاقي (SRM). وفي البيئة المصرية تحصل عبد الرحمن ومحمد (١٩٩١) على معامل ثبات يساوي (٠,٨٩) عن طريق إعادة تطبيق الاختبار، ومعامل اتساق بين (٠,٨٧) وذلك بالتطبيق على عينة مصرية. كما تحصل على معامل للصدق التلازمي يساوي (٠,٦٨) باستخدام مقياس كولبرج و (٠,٨٩) باستخدام مقياس رست. وفي المجتمع المحلي، تحصل القاطع AL-Quatee (1986) في دراسته على عينة من طلاب الجامعات على معامل للاتساق الداخلي يساوي (٠,٧٩)، كما أظهرت الدراسة

مؤشرات للصدق التقاربي من خلال وجود علاقة سلبية بين التعصب والتفكير الأخلاقي وعلاقة إيجابية بين نمو الأنا ونمو التفكير الأخلاقي. كما استخرج الغامدي(٢٠٠٠) معامل ثبات يساوي (٠,٨٢) عن طريق إعادة الاختبار، ومعامل اتساق يساوي (٠,٧٧).

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة على استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية إضافة إلى استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الفرض الأول واختبار (ت t-test) وذلك للتحقق من صحة الفرض الثاني والثالث ثم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في ضوء المتغيرات قيد الدراسة وذلك للتحقق من صحة الفرض الثاني والثالث والرابع واستخدمت تحليل الانحدار المتعدد للتحقق من صحة الفرض الخامس.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

نتائج الفروض

التفسير الشمولي للنتائج والخاتمة

التوصيات والمقترحات

نتائج الدراسة

المحور الأول: العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي

يوجد علاقة دالة إحصائية بين درجات التفكير الدجماتي ودرجات التفكير الأخلاقي لدى العينة الكلية من الجنسين في سن الرشد في مدينة مكة المكرمة؟

للإجابة على هذا التساؤل أخضعت الدرجات الكلية في مقياس التفكير الدجماتي ومقياس التفكير الأخلاقي للراشدين من الجنسين للتحليل الإحصائي وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون Person correlation.

جدول (١): العلاقة بين درجات العينة في كل من التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي

المتغيرات	مستوى القياس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للتفكير الدجماتي	فئوي	301	169. 74	22. 88	-0. 22	0. 00
الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي	فئوي		348. 64	45. 16		

بالنظر إلى جدول (١) نجد أن نتيجة حساب معامل ارتباط بيرسون Person correlation **للعلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي لدى العينة الكلية من الجنسين تشير إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية دالة إحصائياً. حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٢٢) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).**

ويتضح من النتيجة السابقة أنه كلما ارتفع النمو الأخلاقي لدى أفراد العينة من الراشدين كلما انخفضت درجة الدوجماتية وهي نتيجة متوافقة مع النتائج التي توصل إليها كل من وارمان (Wahrman, 1981) **وكاميك** (Kammke, 1984) **والقاطعي** (Al-Gataee, 1986) **وكذلك**

(عطية، ١٩٨٩) وباركر (Parker,1990) و(إبراهيم، ١٩٩٣) في بحثهم للعلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي.

وهذه نتيجة متوقعة لأن الخصائص التي تميز الفرد المتفتح (غير الدجماتي) هي نفس مميزات أصحاب المستوى المرتفع من التفكير الأخلاقي الذي يكون فيه الفرد متصفاً بالمرونة وبنظرة أكثر شمولية وأكثر إنسانية تتجاوز أحيانا حدود الزمان والمكان عند الوصول إلى مراحل عليا من النمو ونعني بالإنسانية أي احترام الإنسان لأنه إنسان وليس لأنه من زمن محدد أو من مكان محدد أو لأنه يتصف بصفات معينة أو صاحب أفكار مشابهة.

كما تتفق هذه النتائج مع ما يشير إليه علماء النفس المعرفيون في أن النمو الأخلاقي يتطلب قدرة الفرد على التحول من درجة عالية من التمركز حول الذات إلى التفاعل مع الآخرين وتقبل أفكارهم والاهتمام بهم وبالمشكلات العامة. ويتضح لنا ذلك بتتبع مراحل النمو الأخلاقي حيث نجد أن الأفراد في المستوى الأول (أخلاقية ما قبل العرف) متمركزين حول ذواتهم يرتبط تفكيرهم الأخلاقي بحاجاتهم واهتماماتهم الذاتية. وفي المستوى الثاني (أخلاقية العرف) يتحول الفرد من الذاتية إلى الاجتماعية ويصبح أكثر قدرة على تفهم مشاعر واحتياجات الآخرين. أما في المستوى الثالث (أخلاقية ما بعد العرف والقانون) فيصل الفرد إلى درجة عالية من النمو المعرفي كفيله بتحريره من قدر كبير من تمركزه حول ذاته.

وهذا أيضاً ما يقوم عليه التغير في التفكير الدجماتي إلى التفكير المنفتح، حيث ينتقل الفرد من شخص متمركز حول ذاته يركز على فكرة أو معتقد محدد يعبر عن حاجاته وميوله ورغباته إلى شخص منفتح لديه قابلية لتغيير أفكاره إن كانت خاطئة ومشاركة من حوله في أفكارهم.

المحور الثاني: الفروق بين أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التفكير الدجماتي باختلاف خصائص العينة الديموغرافية والاجتماعية.

أولا: أثر الجنس على التفكير الدجماتي:

للتحقق من أثر الجنس على التفكير الدجماتي تم استخدام اختبار ت (t-test) لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الدجماتي للراشدين حسب متغير الجنس (ذكر - أنثى).

جدول (٢): اختبار (ت) للفروق بين درجات التفكير الدجماتي باختلاف الجنس:

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	124	172	20. 86	1. 52	130 .
	أنثى	177	168	24. 11		

بالنظر إلى جدول (٢) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف الجنس حيث كانت قيمة ت ١. ٥٢ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥). بمعنى أن الجنس لا يؤثر على درجة التفكير الدجماتي للراشدين وهذا ما توصلت إليه العديد من الدراسات كدراسة (عبد السلام، ١٩٧٣) ودراسة (روبي، ١٩٨١) ودراسة (عجوة، ١٩٨٦) ودراسة (البحيري، ١٩٨٩) ودراسة (المختار، ٢٠٠٤).

وتناقض النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية نتائج دراسات أخرى أشار بعضها إلى وجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور كدراسة مارلي (Marley, 1974) ودراسة (سلامة، ١٩٨٤) ودراسة فرانسيس (Francis, 1997) ودراسة (الحربي، ١٤٢٤) ودراسة (الشهري، ٢٠٠٥) وبعضها الآخر أشار إلى وجود فروق لصالح الإناث كدراسة (طاحون وعبد الرحمن، ١٩٩٦) ودراسة (خليل، ٢٠٠٢).

ويمكن إرجاع عدم وجود فروق بين متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف الجنس في الدراسة الحالية إلى اختلاف الوضع في المجتمع خلال السنوات الأخيرة حيث تلاشت الفروق بين الذكور والإناث بشكل كبير وبدأت تنفك القيود التي كانت مفروضة على الإناث شيئاً فشيئاً نتيجة انخراط المرأة في سوق العمل ووصولها إلى درجات عالية من التعليم مما أدى إلى اختلاف كثير من العادات والتقاليد والأفكار التي كانت تحدد تنميطاً جنسياً لكل نوع.

كما أن عينة الدراسة تمثل الراشدين ممن تجاوزوا سن الخامسة والعشرين ومعظمهم ممن انتهوا من الدراسة الجامعية. وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الفروق بين الجنسين تقل أو تذوب مع التقدم في السن وفي المستوى التعليمي.

ومع ذلك فان عدم وجود فروق بين الجنسين في درجة الدوجماتية لا يعني انخفاض في الدوجماتية ولكنها تعني تشابه شريحتي المجتمع من الجنسين.

ثانيا: أثر العمر على التفكير الدجماتي:

للتحقق من أثر العمر على التفكير الدجماتي تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الدجماتي للراشدين حسب الفئة العمرية (٢٦ -٣٥، ٣٦ -٤٥، ٤٦ فأكثر).

جدول (١٣): الخصائص الإحصائية لدرجات التفكير الدجماتي تبعاً للفئة العمرية:

الفئات العمرية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٦ -٣٥	188	168. 27	23. 72
٣٦ -٤٥	84	172. 26	20. 81
٤٦ فأكثر	29	171. 97	22. 92
المجموع	301	-	-

جدول (٣ب): تحليل التباين الأحادي للفروق في درجات التفكير الدجماتي تبعا للفئة العمرية:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1083. 42	2	541. 71	1. 035	0. 356
داخل المجموعات	155906. 37	298	523. 18		
المجموع	-	300	-		

يبين الجدول (٣أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الدجماتي باختلاف الفئة العمرية. ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وبالنظر إلى جدول رقم (٣ب) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف الفئة العمرية. وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن سنوات العمر لا تؤثر على درجة التفكير الدجماتي. ويرجع ذلك إلى أن جميع أفراد العينة يقعون في مرحلة عمرية واحدة وهي مرحلة الرشد. حيث أشار (الغامدي، ٢٠٠٠) إلى تسارع النمو خلال مرحلة المراهقة ويقل هذا التسارع في مرحلة الرشد مما يشير إلى بدء استقرار النمو.

ثالثا: أثر مستوى التعليم على التفكير الدجماتي:

للتحقق من أثر مستوى التعليم على التفكير الدجماتي تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA **لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الدجماتي للراشدين حسب المستوى التعليمي (ثانوي - جامعي - دراسات عليا).**

جدول رقم (٤أ): الخصائص الإحصائية لدرجات التفكير الدجماتي تبعاً لمستوى التعليم:

مستوى التعليم	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ثانوي	60	176. 80	21. 30
جامعي	178	170. 50	22. 10
دراسات عليا	63	160. 80	23. 99
المجموع	301	-	-

جدول رقم (٤ب): تحليل التباين الأحادي للفروق في التفكير الدجماتي تبعا لمستوى التعليم:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	8086. 60	2	4043. 30	8. 09	0. 000
داخل المجموعات	148903. 19	298	499. 68		
المجموع	-	300	-		

جدول رقم (٤ج): التحليل البعدي للفروق في التفكير الدجماتي بين الفئات من مستوى التعليم :

مستوى التعليم	ثانوي	جامعي	دراسات عليا
جامعي	0. 064		
دراسات عليا	0. 000	0. 003	

يبين الجدول (٤أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الدجماتي باختلاف مستوى التعليم ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وبالنظر إلى جدول رقم (٤ب) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف مستوى التعليم. وبهذا تم رفض الفرضية. بمعنى أن مستوى التعليم يؤثر على درجة التفكير الدجماتي. ولتحديد اتجاه التأثير بين مستويات التعليم فقد تم استخدام التحليل البعدي. وبينت نتائج التحليل البعدي أن دلالة الفرق بين مستوى الثانوي ومستوى الدراسات العليا (٠,٠٠٠) لصالح مستوى الثانوي, حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوى الثانوي (١٧٦,٨٠) بانحراف معياري (٢١,٣٠) والمتوسط الحسابي لمستوى الدراسات العليا (١٦٠,٨٠) بانحراف معياري (٢٣,٩٩).

كما بلغت دلالة الفرق بين المستوى الجامعي ومستوى الدراسات العليا (٠,٠٠٣) لصالح المستوى الجامعي حيث بلغ المتوسط الحسابي للمستوى الجامعي (١٧٠,٥٠) بانحراف معياري (٢٢,١٠) والمتوسط الحسابي لمستوى الدراسات العليا (١٦٠,٨٠) بانحراف معياري (٢٣,٩٩).

وبالرغم من عدم دلالة الفرق بين مستوى الثانوي والمستوى الجامعي فقد اقترب الفرق من الدلالة حيث بلغت (٠. ٠٦) لصالح مستوى الثانوي حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوى الثانوي (١٧٦.٨٠) بانحراف معياري (٢١.٣٠) والمتوسط الحسابي للمستوى الجامعي (١٧٠.٥٠) بانحراف معياري (٢٢.١٠).

وعلى وجه العموم فإن الفروق لصالح التعليم الأدنى، أي أنه كلما انخفض التعليم ارتفعت درجة الدوجماتية. وهي نتيجة في الاتجاه المتوقع. حيث لابد وأن يكون للتعليم والمعرفة دور في تفتح العقل وانخفاض درجة التفكير الدجماتي خصوصاً بين مراحل التعليم العام والتعليم الجامعي اللذان يختلفان عن بعضهما إلى حد ما في طرق إيصال المعلومات وفي المساحة المتاحة للحوار والنقاش بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

رابعا: أثر الوضع الزواجي على التفكير الدجماتي:

للتحقق من أثر الوضع الزواجي على التفكير الدجماتي تم استخدام اختبار ت (t-test) لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الدجماتي للراشدين حسب الوضع الزواجي (غير متزوج - متزوج).

جدول رقم (٥): اختبار (ت) للفروق في درجات التفكير الدجماتي تبعا للوضع الزواجي:

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوضع الزواجي	غير متزوجين	101	166. 8	24. 14	-1. 58	0. 116
	متزوجين	200	171	22. 14		

بالنظر إلى جدول رقم (٥) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف الوضع الزواجي حيث كانت قيمة ت ١.٥٨ وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥). بمعنى أن الوضع الزواجي لا يؤثر على التفكير الدجماتي للراشدين.

ولعل ذلك يرجع إلى أن التنشئة الاجتماعية وأساليب التربية والتعليم هي الأكثر تأثيراً في تفكير الفرد وهي عوامل يخضع لها المتزوجون وغير المتزوجون لذلك لم يكن هناك دلالة لأثر الوضع الزواجي على التفكير الدجماتي.

خامسا: أثر الوضع المهني على التفكير الدجماتي:

للتحقق من أثر الوضع المهني على التفكير الدجماتي تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الدجماتي للراشدين حسب الوضع المهني (طالب - موظف - غير موظف).

جدول رقم (٦أ): الخصائص الإحصائية لدرجات التفكير الدجماتي تبعاً للوضع المهني:

الوضع المهني	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طالب	45	165. 76	24. 36
موظف	214	170. 22	23. 71
غير موظف	42	1. 7157	15. 82
المجموع	301	-	-

جدول رقم (٦ب): تحليل التباين الأحادي للفروق في درجات التفكير الدجماتي تبعا للوضع المهني:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	904. 51	2	452. 25	863 .	0. 243
داخل المجموعات	156085. 27	298	523. 77		
المجموع	-	300	-		

يبين الجدول رقم (٦أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الدجماتي باختلاف الوضع المهني ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وبالنظر إلى جدول رقم (٦ب) يتضح أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف الوضع المهني. وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن الوضع المهني للراشدين لا يؤثر على درجة التفكير الدجماتي.

وترى الباحثة أن لوسائل الإعلام والتكنولوجيا الحديثة التي أصبحت تقريباً متوفرة في جميع البيوت ومتاحة للجميع دور كبير في الانفتاح على الثقافات المتعددة والتعرف على وجهات النظر المختلفة والعمل على التقريب فيما بينها مما أدى إلى عدم وجود الفروق بين الطلاب والعاملين وغير العاملين في درجة التفكير الدجماتي.

سادسا: أثر الوضع الاقتصادي (الدخل) على التفكير الدجماتي:

للتحقق من أثر الوضع الاقتصادي (الدخل) على التفكير الدجماتي تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الدجماتي للراشدين حسب متغير الدخل.

جدول رقم (٧أ): الخصائص الإحصائية لدرجات التفكير الدجماتي تبعا للوضع الاقتصادي:

الوضع الاقتصادي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من ٣٠٠٠	60	175. 00	20. 21
من ٣٠٠١ إلى ٦٠٠٠	67	172. 03	24. 62
من ٦٠٠١ إلى ١٠٠٠٠	78	167. 13	22. 23
أكثر من ١٠٠٠٠	96	166. 98	23. 30
المجموع	301	-	-

جدول رقم (٧ب): تحليل التباين الأحادي للفروق في درجات التفكير الدجماتي تبعاً للوضع الاقتصادي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	3275. 17	3	1091. 72	2. 109	0. 099
داخل المجموعات	153714. 62	297	517. 56		
المجموع	156989. 79	300	-		

يبين الجدول رقم (٧أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات و الانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الدجماتي باختلاف الوضع الاقتصادي ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وبالنظر إلى جدول رقم (٧ب) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف الوضع الاقتصادي. وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن الوضع الاقتصادي لا يؤثر على درجة التفكير الدجماتي للراشدين.

وقد يرجع السبب في عدم وجود تأثير للوضع الاقتصادي للأسرة على درجة التفكير الدجماتي إلى أهمية وتأثير التنشئة الاجتماعية ومستوى تعليم الفرد وخبراته في الحياة ودور كل ذلك في تكوين أفكاره أكثر من وضعه الاقتصادي.

المحور الثالث: أثر المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية على نمو التفكير الأخلاقي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة نمو التفكير الأخلاقي باختلاف خصائص العينة الديموغرافية والاجتماعية.

أولا: أثر الجنس على نمو التفكير الأخلاقي:

للتحقق من أثر الجنس على نمو التفكير الأخلاقي تم استخدام اختبار ت (t-test) لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الأخلاقي حسب متغير الجنس (ذكر - أنثى) كما تم استخدام اختبار مان وتني لإيجاد الفروق بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي.

جدول (٨): اختبار (ت) للفروق في درجات التفكير الأخلاقي تبعا للجنس:

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	124	348	48. 55	-. 303	0. 762
	أنثى	177	349	42. 75		

جدول (٩): اختبار مان وتني للفروق في مراحل نمو التفكير الأخلاقي تبعاً للجنس:

المتغيرات		العينة	رتبة المتوسط	مجموع الرتب	قيمة اختبار مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	124	148. 22	18379. 50	10629. 50	0. 634
	أنثى	177	152. 95	27071. 50		

بالنظر إلى جدول رقم (٨) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات نمو التفكير الأخلاقي باختلاف الجنس حيث كانت قيمة ت (٠,٣٠٣) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

كما يتضح من جدول رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين مراحل نمو التفكير الأخلاقي باختلاف الجنس حيث كانت قيمة اختبار مان وتني (١٠٦٢٩,٥٠) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥). بمعنى أن الجنس لا يؤثر على درجة النمو الأخلاقي. ولا يؤثر على مراحل نمو التفكير الأخلاقي للراشدين وقد توصلت العديد من الدراسات إلى نفس النتيجة كدراسة (منصور، وبشاي، ١٩٨٠) ودراسة (الفرا، ٢٠٠٠) ودراسة (آدم، ٢٠٠٢) ودراسة (المومني، ٢٠٠٥) ودراسة (الحلو، ٢٠٠٨).

ويمكن تفسير ذلك بأننا في مجتمع إسلامي يعتمد في جميع أمور حياته على الأحكام المستمدة من الدين والشريعة الإسلامية التي لا تفرق بين الذكر والأنثى في التكاليف الشرعية ولذا نجد أن مستوى الأحكام الأخلاقية لا يختلف لديهم اختلافاً دالاً.

كما أن المجتمع السعودي أصبح أكثر انفتاحاً وصار للمرأة دور في مختلف مجالات الحياة مما جعلها تحمل خبرات مشابهة لخبرات الرجل تجعل أحكامهم الأخلاقية متشابهة مما أدى إلى عدم وجود فروق في درجات ومراحل نمو التفكير الأخلاقي تبعاً لمتغير الجنس.

ثانيا: أثر العمر على التفكير الأخلاقي:

للتحقق من أثر العمر على نمو التفكير الأخلاقي تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الأخلاقي حسب متغير العمر (٢٦ -٣٥، ٣٦ -٤٥، ٤٦ فأكثر) كما تم استخدام اختبار كروسكال واليس لإيجاد الفروق بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي.

جدول رقم (١٠أ): الخصائص الإحصائية لدرجات التفكير الأخلاقي للعينة تبعا للفئة العمرية:

الفئات العمرية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٦ -٣٥	188	346	42. 25
٣٦ -٤٥	84	351	40. 69
٤٦ فأكثر	29	356	70. 13
المجموع	301	348	45. 16

جدول رقم (١٠ب): تحليل التباين الأحادي للفروق في درجات التفكير الأخلاقي تبعاً للفئة العمرية:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2972. 63	2	1486. 32	727 .	0. 484
داخل المجموعات	608874. 330	298	2043. 20		
المجموع	-	300	-		

جدول رقم (١١): اختبار كروسكال واليس للفروق في مراحل التفكير الأخلاقي تبعا للفئة العمرية:

الفئة العمرية	حجم العينة	رتبة المتوسط	قيمة اختبار كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
٢٦ -٣٥	188	147. 39	1. 152	2	0. 562
٣٦ -٤٥	84	154. 71			
٤٦ فأكثر	29	163. 67			

يبين الجدول رقم (١٠أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الأخلاقي حسب الفئة العمرية ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وبالنظر إلى جدول رقم (١٠ب) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الأخلاقي حسب الفئة العمرية. وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن العمر لا يؤثر على درجة نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

وبالنظر إلى جدول رقم (١١) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي حسب الفئة العمرية. وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن العمر لا يؤثر على مراحل نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

ويرجع عدم وجود فروق بين أفراد العينة في متوسطات درجات التفكير الأخلاقي ومراحل نموه حسب الفئة العمرية إلى أن جميع أفراد العينة يقعون في مرحلة عمرية واحدة خصائصها واحدة تقريباً يكون النمو فيها قد استقر وهي مرحلة الرشد.

ثالثا: أثر مستوى التعليم على التفكير الأخلاقي:

للتحقق من أثر مستوى التعليم على نمو التفكير الأخلاقي تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الأخلاقي حسب متغير التعليم (ثانوي - جامعي - دراسات عليا) كما تم استخدام اختبار كروسكال واليس لإيجاد الفروق بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي.

جدول رقم (١٢أ): الخصائص الإحصائية لدرجات التفكير الأخلاقي تبعاً لمستوى التعليم:

مستوى التعليم	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ثانوي	60	342	40. 35
جامعي	178	348	44. 61
دراسات عليا	63	356	50. 39
المجموع	301	349	45. 16

جدول رقم (١٢ب): تحليل التباين الأحادي للفروق في درجات التفكير الأخلاقي تبعا لمستوى التعليم:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	6192. 98	2	3096. 49	1. 524	0. 022
داخل المجموعات	605653. 98	298	2032. 40		
المجموع	611846. 96	300			

جدول رقم (١٣): اختبار كروسكال واليس للفروق في مراحل التفكير الأخلاقي تبعا لمستوى التعليم:

مستوى التعليم	حجم العينة	رتبة المتوسط	قيمة اختبار كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ثانوي	60	131. 53	4. 422	2	0. 110
جامعي	178	153. 63			
دراسات عليا	63	162. 11			

يبين الجدول رقم (١٢أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الأخلاقي حسب مستوى التعليم ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وبالنظر إلى جدول رقم (١٢ب) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الأخلاقي حسب مستوى التعليم. وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن مستوى التعليم لا يؤثر على درجة نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

وبالنظر إلى جدول رقم (١٣) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي حسب مستوى التعليم وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن مستوى التعليم لا يؤثر على درجة نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الأخلاقي ومراحل نموه حسب مستوى التعليم بأن عينة الدراسة هي من الراشدين أي من هم فوق سن الخامسة والعشرين بمعنى أن لديهم من الخبرات والتجارب الحياتية ما يكفي لتقليل الفروق بين منخفضي ومرتفعي التعليم في درجات ومراحل نمو التفكير الأخلاقي.

رابعا: أثر الوضع الزواجي على التفكير الأخلاقي:

للتحقق من أثر الزواج على نمو التفكير الأخلاقي تم استخدام اختبار ت (t-test) لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الأخلاقي حسب الوضع الزواجي (غير متزوج - متزوج) كما تم استخدام اختبار مان وتني لإيجاد الفروق بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي.

جدول (١٤): **اختبار (ت) للفروق في درجات التفكير الأخلاقي تبعا للوضع الزواجي :**

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوضع الزواجي	غير متزوجين	101	344	46. 81	-1. 193	0. 234
	متزوجين	200	351	44. 26		

جدول (١٥): اختبار مان وتني للفروق في مراحل التفكير الأخلاقي تبعا للوضع الزواجي :

المتغيرات		حجم العينة	رتبة المتوسط	مجموع الرتب	قيمة اختبار مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
الوضع الزواجي	غير متزوجين	101	146. 91	14837. 50	9686. 500	0. 551
	متزوجين	200	153. 07	30613. 50		

بالنظر إلى جدول (١٤) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات نمو التفكير الأخلاقي باختلاف الوضع الزواجي حيث كانت قيمة ت (١,١٩) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

كما يتضح من جدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين مراحل نمو التفكير الأخلاقي باختلاف الوضع الزواجي حيث كانت قيمة اختبار مان وتني (٩٦٨٦,٥٠) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥). بمعنى أن الوضع الزواجي لا يؤثر على درجة النمو الأخلاقي. ولا يؤثر على مراحل نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

خامسا: أثر الوضع المهني على التفكير الأخلاقي:

للتحقق من أثر الوضع المهني على نمو التفكير الأخلاقي تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الأخلاقي حسب الوضع المهني

(طالب - موظف - غير موظف) كما تم استخدام اختبار كروسكال واليس لإيجاد الفروق بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي.

جدول رقم (١٦أ): الخصائص الإحصائية لدرجات التفكير الأخلاقي تبعاً للوضع المهني:

المهنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طالب	45	350	38. 54
موظف	214	350	47. 90
غير موظف	42	343	36. 92
المجموع	301	349	45. 16

جدول رقم (١٦ب): تحليل التباين الأحادي للفروق في درجات التفكير الأخلاقي تبعاً للوضع المهني:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1868. 97	2	934. 48	0. 46	0. 634
داخل المجموعات	609977. 995	298	2046. 91		
المجموع	611846. 96	300			

جدول رقم (١٧): اختبار كروسكال واليس للفروق في مراحل نمو التفكير الأخلاقي تبعاً للوضع المهني:

الوضع المهني	حجم العينة	رتبة المتوسط	قيمة اختبار كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
طالب	45	151. 08	0. 30	2	0. 863
موظف	214	152. 26			
غير موظف	42	144. 50			

بين الجدول رقم (١٦أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الأخلاقي حسب الوضع المهني ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

و بالنظر إلى جدول رقم (١٦ب) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الأخلاقي حسب الوضع المهني. وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن الوضع المهني لا يؤثر على درجة نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

وبالنظر إلى جدول رقم (١٧) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي حسب الوضع المهني وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن الوضع المهني لا يؤثر على مراحل نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

سادسا: أثر الوضع الاقتصادي (الدخل) على التفكير الأخلاقي:

للتحقق من أثر الدخل على نمو التفكير الأخلاقي تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لإيجاد الفروق بين متوسط درجة التفكير الأخلاقي حسب الوضع الاقتصادي كما تم استخدام اختبار كروسكال واليس لإيجاد الفروق بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي.

جدول رقم (١٨أ): الخصائص الإحصائية لدرجات التفكير الأخلاقي تبعاً للوضع الاقتصادي

الدخل	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من ٣٠٠٠	60	338	51. 22
من ٣٠٠١ إلى ٦٠٠٠	67	345	38. 64
من ٦٠٠١ -١٠٠٠٠	78	352	48. 55
أكثر من ١٠٠٠٠	96	356	41. 36
المجموع	301	349	45. 16

جدول رقم (١٨ب): تحليل التباين الأحادي للفروق في درجات التفكير الأخلاقي تبعاً للوضع الاقتصادي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	14504. 885	3	4834. 962	2. 404	0. 068
داخل المجموعات	597342. 08	297	2011. 253		
المجموع	611846. 96	300			

جدول رقم (١٩): اختبار كروسكال واليس للفروق في مراحل التفكير الأخلاقي تبعاً للوضع الاقتصادي:

الدخل	حجم العينة	رتبة المتوسط	قيمة اختبار كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أدنى من ٣٠٠٠	٦٠	135. 82	7. 407	3	0. 060
٣٠٠٠ - ٦٠٠٠	٦٧	135. 23			
٦٠٠١ - ١٠٠٠٠	٧٨	160. 55			
أكثر من ١٠٠٠٠	٩٦	163. 73			

يبين الجدول رقم (١٨أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات و الانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الأخلاقي حسب الوضع الاقتصادي ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وبالنظر إلى جدول رقم (١٨ب) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الأخلاقي حسب الوضع الاقتصادي. وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن الوضع الاقتصادي لا يؤثر على درجة نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

وبالنظر إلى جدول رقم (١٩) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الراشدين في مراحل نمو التفكير الأخلاقي حسب الوضع الاقتصادي وبهذا تم قبول الفرضية. بمعنى أن الوضع الاقتصادي لا يؤثر على درجة نمو التفكير الأخلاقي للراشدين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما يراه كولبرج في أن الوضع الاقتصادي لا يؤثر في نمو التفكير الأخلاقي وإنما يرجع التأثير إلى مقدار الفرص التي تتيحها الأسر لأفرادها في الحوار ومناقشة المواقف الأخلاقية وتبادل الآراء والمشاركة في اتخاذ القرارات.

المحور الرابع: أثر النمو الأخلاقي على التفكير الدجماتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي لأفراد العينة.

للتحقق من الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لإيجاد الفروق بين الراشدين في متوسط درجات التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي.

جدول (٢٠أ): الخصائص الإحصائية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الدجماتي للعينة الكلية من الجنسين باختلاف مراحل التفكير الأخلاقي:

مرحلة النمو الأخلاقي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المرحلة ٣	83	177. 43	20. 15
المرحلة الانتقالية بين ٣ و ٤	131	168. 58	21. 34
المرحلة ٤	87	164. 15	25. 67
المجموع	301	169. 74	22. 88

جدول (٢٠ب): تحليل التباين الأحادي للفروق بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة F	الدلالة
بين المجموعات	7808. 44	2	3904. 22	7. 80	0. 000
داخل المجموعات	149181. 35	298	500. 61		
المجموع	156989. 79	300			

جدول (٢٠ج): نتائج التحليل البعدي للفروق بين الأفراد من مراحل النمو الأخلاقي في التفكير الدجماتي

المجموعات	المرحلة ٣	المرحلة الانتقالية	المرحلة ٤
المرحلة ٣			
المرحلة الانتقالية	0. 005		
المرحلة ٤	0. 000	0. 153	

يبين الجدول رقم (٢٠أ) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية على مقياس التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي. ولتحديد إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وبالنظر إلى جدول رقم (٢٠ب) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الراشدين في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي. وبهذا تم رفض النظرية. بمعنى أن مراحل النمو الأخلاقي تؤثر على درجة التفكير الدجماتي. ولتحديد اتجاه التأثير بين مراحل النمو الأخلاقي فقد تم استخدام التحليل البعدي. وبينت نتائج التحليل البعدي أن دلالة الفرق بين المرحلة الثالثة والمرحلة الانتقالية بين الثالثة والرابعة عند مستوى (٠,٠٠٥) لصالح المرحلة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمرحلة الثالثة (١٧٧,٤٣) بانحراف معياري (٢٠,١٥) والمتوسط الحسابي للمرحلة الانتقالية بين الثالثة والرابعة (١٦٨,٥٨) بانحراف معياري (٢١,٣٤).

كما بلغت دلالة الفرق بين المرحلة الثالثة والمرحلة الرابعة عند مستوى (٠,٠٠٠) لصالح المرحلة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمرحلة الثالثة (١٧٧,٤٣) بانحراف معياري (٢٠,١٥) و المتوسط الحسابي للمرحلة الرابعة (١٦٤,١٥) بانحراف معياري (٢٥. ٦٧).

في حين لم يتبين وجود فروق بين المرحلة الانتقالية والمرحلة الرابعة، وبالرغم من عدم دلالة الفرق بين المرحلتين فقد اقترب الفرق من الدلالة حيث بلغت (٠,٠٤) لصالح المرحلة الانتقالية حيث بلغ المتوسط الحسابي للمرحلة الانتقالية (١٦٨,٥٨) بانحراف معياري (٢١,٣٤) والمتوسط الحسابي للمرحلة الرابعة (١٦٤,١٥) بانحراف معياري ٠٢٥,٦٧).

وهذا يعني أن درجة التفكير الدجماتي أقل عند الراشدين في المرحلة الرابعة وأن الذين يقعون في المرحلة الثالثة أو أدنى أكثر عرضة للدجماتية. وهذا يدعم ما تم التوصل إليه في المحور الأول الذي يبحث العلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي حيث وجد أن هناك علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً. أي أنه كلما ارتفع النمو الأخلاقي لدى أفراد العينة من الراشدين كلما انخفضت درجة الدوجماتية.

المحور الخامس: القدرة التنبؤية للمتغيرات الديموغرافية والأكاديمية والاقتصادية والنمو الأخلاقي بدرجة التفكير الدجماتي

ما القدرة التنبؤية للمتغيرات الديموغرافية والأكاديمية والاجتماعية والنمو الأخلاقي بدرجة التفكير الدجماتي؟ (تساؤل)

لتحديد القدرة التنبوية للمتغيرات المستقلة في التساؤل على المتغير التابع والمتمثل في درجة التفكير الدجماتي للراشدين قامت الباحثة باستخدام تحليل الانحدار المتعدد وتلخص الجداول التالية النتائج:

جدول (٢١): نموذج تحليل الانحدار المتعدد

النموذج	متغيرات التنبؤ	معامل الارتباط المتعدد (معامل التحديد)	مربع معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الارتباط المتعدد المعدل	الخطأ المعياري
١	ثابت، التعليم.	22a .	0. 05	0. 05	22. 33
٢	ثابت، التعليم، النمو الأخلاقي.	30b .	0. 09	0. 08	21. 92
٣	ثابت، التعليم، النمو الأخلاقي، الوضع الزواجي.	32c .	0. 10	0. 09	21. 80

جدول (٢٢): تحليل تباين الانحدار المتعدد

	النموذج		مجموع المربعات	درجة الحرية	المتوسط تربيع	ف	الدلالة
١	ثابت، التعليم.	الانحدار	7861. 48	1	7861. 48	15. 76	0. 000
		البواقي	149128. 31	299	498. 76		
		المجموع	156989. 79	300			
٢	ثابت، التعليم، النمو الأخلاقي.	الانحدار	13786. 77	2	6893. 39	14. 35	. 000
		البواقي	143203. 01	298	480. 55		
		المجموع	156989. 79	300			
٣	ثابت، التعليم، النمو الأخلاقي، الوضع الزواجي.	الانحدار	15839. 05	3	5279. 68	11. 11	. 000
		البواقي	141150. 74	297	475. 26		
		المجموع	156989. 79	300			

جدول (٢٣): معاملات الانحدار المتعدد

النموذج		المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	ت	الدلالة
		المعامل البائي B	الخطأ المعياري	بيتا Beta		
1	ثابت	185. 81	4. 25		43. 74	0. 000
	التعليم	-7. 996	2. 01	-. 22	-3. 97	0. 000
2	ثابت	196. 22	5. 12		38. 35	0. 000
	التعليم	-7. 23	1. 99	-. 20	-3. 63	0. 000
	النمو الأخلاقي	-5. 94	1. 69	-. 20	-3. 51	0. 001
3	ثابت	187. 80	6. 51		28. 87	0. 000
	التعليم	-7. 48	1. 98	-. 21	-3. 77	0. 000
	النمو الأخلاقي	-6. 09	1. 68	-. 20	-3. 62	0. 000
	الوضع الزواجي	5. 55	2. 67	12 .	2. 08	0. 039

بالنظر إلى جدول (٢١) يظهر لنا أن معامل التحديد للنموذج (٣) يشتمل على الثلاثة المتغيرات المؤثرة وهي (التعليم، النمو الأخلاقي، الوضع الزواجي). وهذا يعني أن هذه الثلاثة متغيرات ذات التأثير الدال في التنبؤ بالمتغير التابع (درجة التفكير الدجماتي) وهي تعتبر مسئولة عن نسبة (١٠٪) من التباين أو الاختلاف في درجات الراشدين في المتغير التابع (التفكير الدجماتي).

وفي جدول (٢٢) يظهر لنا نتيجة تحليل تباين الانحدار المتعدد للنماذج الثلاثة. بأن جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، أي أن هناك تأثيراً دالاً في جميع الحالات للمتغيرات في النماذج الثلاثة على المتغير التابع (درجة التفكير الدجماتي). ولعل ما يهمنا هنا هو النموذج الثالث والذي يضم الثلاثة المتغيرات المستقلة المؤثرة وتشمل (التعليم، النمو الأخلاقي، الوضع الزواجي).

ويعرض جدول (٢٣) نتائج تحليل الانحدار المتعدد والتي تتمثل في قيمة المعامل البائي والخطأ المعياري البائي وقيمة معامل بيتا، وقيمة ت ودلالتها الإحصائية للثابت والمتغيرات المستقلة. وكما يتضح من الجدول فان تأثير الثابت دالاً، كما أن تأثير الثلاثة المتغيرات المستقلة أيضا دال. وهذا على مستوى النماذج الثلاثة، وما يهمنا هو النموذج الثالث الذي يشمل الثلاثة المتغيرات المستقلة المؤثرة عل المتغير التابع. وعليه فإنه يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بدرجة التفكير الدجماتي على أنها مجموع المعاملات البائية وتوضحها العلاقة التالية: درجة التفكير الدجماتي = ١٨٧ .٨٠+ (–٧.٤٨) × التعليم + (–٦.١٠) × النمو الأخلاقي + (٥.٥٥) × الوضع الزواجي

الفصل الخامس

الخاتمة: التفسير الشمولي والتوصيات والمقترحات

الخاتمة والتفسير الشمولي للنتائج

تناول البحث الحالي التفكير الدجماتي اعتماداً على نظرية روكتش والتفكير الأخلاقي كما يفترضه كولبرج، حيث تم استخدام مقياس التفكير الدجماتي لروكتش الذي قام بترجمته (أبو ناهية؛ وموسى، ١٩٨٧) والمقياس الموضوعي للحكم الأخلاقي من إعداد قبس Gibbs (1984) المعتمد على نظرية كولبرج في نمو التفكير الأخلاقي. والمقنن على البيئة السعودية من قبل، (القاطعي، ١٩٨٦؛ الغامدي، ٢٠٠٠). وبلغت عينة البحث الكلية (٣٠١) من الراشدين ذكور وإناث. (١٢٤) ذكور (١٧٧) إناث.

وقد خلص البحث إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي، وفي دعم لهذه النتيجة تبين وجود فروق دالة في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي، بمعنى أن مراحل النمو الأخلاقي تؤثر على درجة التفكير الدجماتي حيث نجد أن درجة التفكير الدجماتي أقل عند الراشدين في المرحلة الرابعة مقارنة بمن يقعون في المرحلة الثالثة أو أدنى. وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصل إليها كل من وارمان (Wahrman, 1981) وكاميك (Kammke, 1984) والقاطعي (Al-Gataee, 1986) وكذلك (عطية، ١٩٨٩) وباركر (Parker,1990) و(إبراهيم، ١٩٩٣) في بحثهم للعلاقة بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي.

وهذه نتيجة متوقعة لأن الخصائص التي تميز الفرد المتفتح (غير الدجماتي) هي نفس مميزات أصحاب المستوى المرتفع من التفكير الأخلاقي الذي يكون فيه الفرد متصفاً بالمرونة وبنظرة أكثر شمولية وأكثر إنسانية تتجاوز أحيانا حدود الزمان والمكان عند الوصول إلى مراحل عليا من النمو ونعني بالإنسانية أي احترام الإنسان لأنه إنسان وليس لأنه من زمن محدد أو من مكان محدد أو لأنه يتصف بصفات معينة أو صاحب أفكار مشابهة.

كما تتفق هذه النتائج مع ما يشير إليه علماء النفس المعرفيون في أن النمو الأخلاقي يتطلب قدرة الفرد على التحول من درجة عالية من التمركز حول الذات إلى التفاعل مع الآخرين وتقبل أفكارهم والاهتمام بهم وبالمشكلات العامة. ويتضح لنا ذلك بتتبع مراحل النمو الأخلاقي حيث نجد أن الأفراد في المستوى الأول (أخلاقية ما قبل العرف) متمركزين حول ذواتهم يرتبط تفكيرهم الأخلاقي بحاجاتهم واهتماماتهم الذاتية. وفي المستوى الثاني (أخلاقية العرف) يتحول الفرد من الذاتية إلى الاجتماعية ويصبح أكثر قدرة على تفهم مشاعر واحتياجات الآخرين. أما في المستوى

الثالث (أخلاقية ما بعد العرف والقانون) فيصل الفرد إلى درجة عالية من النمو المعرفي كفيله بتحريره من قدر كبير من تمركزه حول ذاته. وهذا أيضاً ما يقوم عليه التغير في التفكير الدجماتي إلى التفكير المنفتح، حيث ينتقل الفرد من شخص متمركز حول ذاته يركز على فكرة أو معتقد محدد يعبر عن حاجاته وميوله ورغباته إلى شخص منفتح لديه قابلية لتغيير أفكاره إن كانت خاطئة ومشاركة من حوله في أفكارهم.

وكذلك توصلت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، المستوى الزواجي، المستوى الاقتصادي). إلا أن النتائج أشارت إلى وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف المستوى التعليمي وكانت الفروق لصالح التعليم الأدنى، أي أنه كلما انخفض التعليم ارتفعت درجة الدوجماتية. وهذه نتيجة متوقعة وهي دليل على أهمية التعليم ودوره الكبير في تفتح العقل والبعد عن الدوجماتية ومشاركة الآخرين في أرائهم ووجهات نظرهم والقدرة على استيعاب التنوع والاختلاف نتيجة اختلاف وتنوع المعارف التي يتلقاها الفرد.

كما توصلت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة نمو التفكير الأخلاقي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، مستوى التعليم، الوضع الزواجي، الوضع المهني، المستوى الاقتصادي).

وتؤكد نتائج البحث الحالي على إمكانية التنبؤ بدرجة التفكير الدجماتي من خلال النمو الأخلاقي والمستوى التعليمي للأفراد. وختاماً فقد خلصت نتائج البحث إلى الارتباط بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي ووجود فروق في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي، وإلى عدم وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، الوضع الزواجي، المستوى الاقتصادي) باستثناء مستوى التعليم حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي حسب مستوى التعليم. وكذلك عدم وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة نمو التفكير الأخلاقي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، مستوى التعليم، الوضع الزواجي، الوضع المهني، المستوى الاقتصادي).

التوصيات والمقترحات

خلصت نتائج البحث إلى الارتباط بين التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي ووجود فروق في متوسطات درجات التفكير الدجماتي باختلاف مراحل النمو الأخلاقي، وإلى عدم وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، الوضع الزواجي، المستوى الاقتصادي) باستثناء مستوى التعليم حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة التفكير الدجماتي حسب مستوى التعليم. وكذلك عدم وجود فروق بين الراشدين في متوسط درجة نمو التفكير الأخلاقي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية (الجنس، العمر، مستوى التعليم، الوضع الزواجي، الوضع المهني، المستوى الاقتصادي). ومن هنا وفي حدود متغيرات هذا البحث ونتائجه توصي الباحثة بالتوصيات التالية:

(١) **التوصيات التربوية التطبيقية**:

١. توفير القدوة التي تتحلى بمستوى مرتفع من التفكير الأخلاقي والانفتاح العقلي، والقدرة على تقبل الآخر وعدم التشبث بالآراء الخاطئة سواء كانوا آباء أو معلمين أو أئمة مساجد.. إلخ.

٢. الاهتمام بنشر ثقافة الحوار في المدرسة والأسرة ووسائل الإعلام المختلفة.

٣. أن يقوم التعليم من بداية مراحله على الانفتاح في التفكير والحوار والمناقشة والفهم والتحليل والنقد البناء. واستبدال أسلوب التلقين بالاعتماد على البحث والاطلاع على مصادر متنوعة للمعلومات وعدم الاقتصار على مصادر دون غيرها.

٤. تطوير المناهج وإدخال موضوعات جديدة تُظهر القيم الإسلامية في كيفية التعامل مع الآخرين وتقبلهم. و طرح موضوعات تساعد على إنارة العقل وتحريره من القيود والجمود كالموضوعات الفلسفية التي تعمل على إشباع رغبات الفرد في المعرفة والتأمل وحب الاستطلاع وتساعده على التخلص من الجمود العقلي. وكذلك دراسة تاريخ الشعوب الأخرى وثقافتهم، فمعرفة الآخر تساعد على تقبله والانسجام معه وتعزز احترام التنوع والتعدد في الأفكار والآراء.

٥. الاهتمام بالتعليم الجماعي التعاوني الذي يرسخ خلق التعاون لدى التلاميذ وغيرها من القيم الأخلاقية التي حثنا عليها ديننا الإسلامي كما يساعدهم على التقليل من التمركز حول الذات وتنسيق أفكارهم مع الآخرين دون التقليل من رأي أحد.

٦. استغلال حصص الاحتياط وحصص النشاط في إثارة المناقشات حول القضايا الأخلاقية الواقعية وتدريبهم على حرية إبداء الرأي واحترام آراء الآخرين وتقبل وجهات النظر المختلفة.

٧. تفعيل دور المساجد من خلال تغيير أسلوب الخطب والمحاضرات المقتصر على سرد الأحكام الفقهية والمواعظ واستبداله بمحاضرات وحوارات وأنشطة يتعلم الأفراد من خلالها أن الدين أيضاً كغيره من مجالات الحياة وجد فيه الاختلاف رحمه من الله تعالى.

٨. إيجاد برامج ودورات مجانية متاحة لجميع أفراد المجتمع لتنمية التفكير ولتعليم مهارات الحوار والنقاش وتبادل الآراء واحترام التنوع والاختلاف لتخفيض درجة التفكير الدجماتي. ويمكن جعلها إلزامية وشرط للتقديم في بعض الوظائف كالتعليم مثلاً.

٩. إيجاد نواد ثقافية وترفيهية لجميع الفئات العمرية تتضمن جماعات للقراءة وأنشطة رياضية وندوات ومحاضرات تحث على التمسك بالعادات الأخلاقية السليمة وإثارة المناقشات حول القضايا الأخلاقية الواقعية لتذويب الحواجز بين أصحاب الأفكار المتناقضة وتعزيز الانفتاح على غيرنا.

(٢) **التوصيات البحثية**:

١- إجراء دراسة مماثلة على فئات عمرية مختلفة (أطفال - مراهقين - شباب) وعلى عينة أكبر.

٢- دراسة أثر متغيرات أخرى على التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي مثل محل الإقامة (ريف/ حضر) أو التخصص الدراسي أو أساليب المعاملة الوالدية.

٣- إجراء دراسات عبر ثقافية مقارنة تبحث أثر التفكير الأخلاقي على التفكير الدجماتي.

٤- دراسة العلاقة بين التفكير الدجماتي لدى الآباء ودجماتية الأبناء.

٥- دراسة علاقة الاتجاهات التعصبية بدرجة التفكير الدجماتي والتفكير الأخلاقي.

قائمة المراجع

المراجع العربية

١- القرآن الكريم.

٢- الأعسر، صفاء (١٩٦٤). دراسة تجريبية للفروق الجنسية في جمود الشخصية. كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٣- إبراهيم، إبراهيم الشافعي الشافعي (١٩٩٣). علاقة مستوى الحكم الخلقي بمستوى الدوجماطية لدى ثلاث عينات من طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، جامعة طنطا.

٤- إبراهيم، الشافعي إبراهيم (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعي والمشكلات الاجتماعية المعاصرة. ط١. دار النهضة العربية: القاهرة.

٥- إبراهيم، علي إبراهيم، وسليمان، عبد الرحمن (١٩٩٢). الدوجماطيقية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من طلبة جامعة قطر. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد١٦، الجزء الثاني: ٣٣٤ -٣٤٩.

٦- أبو قاعود، عبد الناصر زكي (٢٠٠٨). تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية: غزة.

٧- أحمد، محمد شافعي أحمد (٢٠٠٠). التعصب وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية دراسة مقارنة على عينة من طلاب التعليم العام والأزهري. رسالة دكتوراه. جامعة عين شمس.

٨- آدم، بسماء (٢٠٠٢). النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي - الاقتصادي للأسرة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

٩- إسماعيل، عزت سيد (١٩٩٦). التطرف والإرهاب. حوليات كلية الآداب. الحولية ١٦، *الرسالة ١١٠*، ١١ -٨١.

١٠- بكار، عبد الكريم (٢٠٠٢). خطوة نحو التفكير القويم. ط١، دار الإعلام: الأردن.

١١- الجعفر، علي عاشور (٢٠٠٨). البرامج الفضائية المفضلة لدى عينة من الأطفال بدولة الكويت وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي. المجلة التربوية. العدد ٨٨. جامعة الكويت. ٤٩ -٧٩.

١٢- الحارثي، نايف زيد عبدالله (١٤١٩). مستوى الحكم الأخلاقي وبعض الخصائص الديموغرافية لدى مرتكبي جريمة الرشوة، دراسة نفسية مقارنة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٣- حجاج، عبد الفتاح أحمد (١٩٨٤). النمو الخلقي والتربية الخلقية. حولية كلية التربية. السنة الثالثة. العدد الثالث. جامعة قطر. ١ -٢٢.

١٤- الحربي، ناصر عبد الله (١٤٢٤). علاقة الجمود الفكري (الدوجماتية) بأنماط التعلم والتفكير لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

١٥- حسب الله، أشرف محمد عطية، والعقاد، عصام عبد اللطيف (٢٠٠٠). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالدوجماتية والمرونة – والتصلب والرفض الوالدي لدى شباب جامعتي الزقازيق جنوب الوادي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مجلد ١٠، عدد ٢٥: ٧٩ -١١٩.

١٦- الحلو، بسمة سليمان (٢٠٠٨). أثر استراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الأخلاقي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان، رسالة دكتوراه الفلسفة في علم النفس التربوي، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٧- حميدة، فاطمة إبراهيم (١٩٩٠). التفكير الأخلاقي. دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل. ط١. مكتبة النهضة المصرية: القاهرة.

١٨- خوج، حنان أسعد محمد (٢٠٠٨). الجمود الفكري والمهارات الاجتماعية وتشكل الهوية لدى عينة من طالبات كليات التربية للبنات بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

١٩- الدردير، عبد المنعم أحمد (١٩٩٤). التفكير الناقد ومفهوم الذات وعلاقتها بالدوجماتية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ، المجلد ١، العدد ١٠: ٤١٧ -٤٤٥.

٢٠- دوس، نور هنري نور (١٩٩٤). سلوك حل المشكلة لدى مرتفعي ومنخفضي الدجماطيقية لطلبة المرحلة الثانوية العامة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢١- دويدار، جهاد حسين (١٩٩٥). مستوى الأحكام الأخلاقية لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية واختلافها تبعاً لموقع الضبط والأسلوب المعرفي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

٢٢- روبي، أحمد عمر سليمان (١٩٨١)، الدوجماتية وعلاقتها ببعض عوامل التنشئة الاجتماعية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٣- روكتش (١٩٨٧). مقياس الجمود الفكري. ترجمة أبو ناهية، صلاح الدين، وموسى، رشاد عبد العزيز. دار النهضة العربية: القاهرة.

٢٤- زاهد، رانية عبد العزيز محمد (٢٠٠٩). علاقة النمو النفس اجتماعي (فاعليات الأنا) والأخلاقي بأنماط السلوك الجانح دراسة مقارنة لعينة من الجانحات وغير الجانحات بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.

٢٥- سالم، فاطمة الزهراء (٢٠٠٧). التربية الأخلاقية في المجتمع العربي المعاصر. ط١، دار العالم العربي: القاهرة.

٢٦- سفيان، نبيل (٢٠٠٤). المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي. ط١. إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٧- سلامة، محمد أحمد (١٩٨٤). علاقة الدوجماطية بمستوى التعليم والتحصيل الدراسي لدى المراهقين القطريين. حولية كلية التربية، ع ٣، السنة ٣: ١٨٣ - .

٢٨- السلطان، ابتسام محمود محمد سلطان (٢٠٠٩). التطور الخلقي للمراهقين. ط١. دار صفاء للنشر والتوزيع: عمان.

٢٩- سليم، مريم (٢٠٠٢). علم نفس النمو، ط١، دار النهضة العربية: بيروت.

٣٠- سويف، مصطفى(١٩٦٧). علم النفس الحديث. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

٣١- السيد، فؤاد البهي (بدون). الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. ط٤، دار الفكر العربي: القاهرة.

٣٢- الشهري، حاسن رافع (٢٠٠٥). مستوى الانغلاق الفكري (الدوجماتية) لمعلمي ومعلمات مراحل التعليم العام الرسمي في المدينة المنورة. رسالة التربية وعلم النفس، ع ٢٧: ٢٧٩ -٣٣٤.

٣٣- الشيخ، سليمان الخضري (١٩٨٣). دراسة في التفكير الخلقي للمراهقين والراشدين. دار الثقافة: القاهرة.

٣٤- صادق، آمال، وأبو حطب، فؤاد (١٩٩٩). نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين. ط٤، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

٣٥- الصقر، تيسير محمد علي (٢٠٠٥). مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك: الأردن.

٣٦- الصمادي، حاتم محمد (٢٠٠٦). أساليب التفكير والحُكم الخُلقي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك. الأردن.

٣٧- الصنيع، صالح إبراهيم (١٤٢٢). دراسات في علم النفس من منظور إسلامي. دار عالم الكتب: الرياض.

٣٨- طه، فرج عبد القادر، وأبو الليل، محمود السيد، وقنديل، شاكر عطية، ومحمد، حسين عبد القادر، وعبد الفتاح، مصطفى كامل (بدون). معجم علم النفس والتحليل النفسي. ط١، دار النهضة العربية: بيروت.

٣٩- الطهراوي، جميل حسن (٢٠٠٥). الاتجاهات التعصبية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية في إطار عملية السلام. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤٠- عبد الحميد، جابر، وكفافي، علاء (١٩٩١). معجم علم النفس والطب النفسي (الجزء الرابع). دار النهضة العربية: القاهرة.

٤١- عبد الرزاق، صلاح عبد السميع (٢٠٠٧). التلوث الخلقي. مفكرة الإسلام. ٢٤ مايو.

http://www.islammemo.cc/Aklam-el-koraa/2007/05/24/43120.html

٤٢- عبد السلام، فاروق (١٩٧٣). التصلب الفكري وعلاقته ببعض خصائص الشخصية. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر: القاهرة.

٤٣- عبد السلام، فاروق (١٩٧٨). التنظيم المعرفي للشخصية عند روكتش. الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد الخامس، دار الثقافة للطباعة والنشر: القاهرة.

٤٤- عبد الفتاح، فوقية (٢٠٠٧). أساليب التفكير والأحكام الأخلاقية لدى عينة من معاوني أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في ضوء بعض المتغيرات. المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد السابع عشر. العدد ٥٤: ٢٣١ -٢٨١.

٤٥- عبد الفتاح، فوقية، وبدوي، منى حسن السيد (٢٠٠٠). مدى فاعلية تطبيق بعض استراتيجيات تنمية التفكير الأخلاقي لدى أطفال الروضة. المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد ١٧، العدد٥٤.: ١٦٥ -٢٢١.

٤٦- عبدالكريم، وقاش (١٩٨٥). بنية التفكير الدجماتي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية المرتبطة بتقدير الذات ووجهة الضبط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٤٧- عثمان، أكرم مصباح (٢٠٠١). ٢٥ طريقة لتصنع من ابنك رجلاً فذاً. دار ابن حزم: بيروت

٤٨- عثمان، فاروق السيد (١٩٨٧). مفهوم الذات وعلاقته بـ(الدوجماتية) لدى طلاب الجامعة في التخصصات الدراسية المختلفة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد التاسع، الجزء الثاني: ٧٨، ١٠٠.

٤٩- عجوة، عبد العال حامد عبد العال (١٩٨٦). العلاقة بين الدوجماطية وبعض الأساليب المعرفية لدى طلاب كلية التربية - جامعة المنوفية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

٥٠- العدوي، نجوى محمد (١٩٨٢). أثر الأسرة في نمو الحكم الأخلاقي عند الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر، القاهرة.

٥١- العطاس، عبد الله أحمد محمد (١٤٢٣). مفهوم السلوك الخلقي في ظل معايير التوجيه الإسلامي وبعض الاتجاهات النفسية في علم النفس. رسالة الكلية، كلية المعلمين في مكة المكرمة، السنة ١٣، العدد ١٣.

٥٢- العمري، علي سعيد (٢٠٠٨). نمو فاعليات الأنا وقدرتها التنبؤية بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور والإناث من سن المراهقة وحتى الرشد بمدينة أبها بمنطقة عسير. رسالة دكتوراه. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

٥٣- عيد، محمد إبراهيم (١٩٨٧). الاغتراب وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى الشباب، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٤- عيد، محمد إبراهيم (٢٠٠٠). التسامح وعلاقته بالدوجماطيقية لدى طلاب الجامعة، المؤتمر الدولي السابع، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس: ٧٧٨ -٨١٧.

٥٥- الغامدي، حسين عبدالفتاح (٢٠٠٠). نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور السعوديين في سن المراهقة والرشد. حولية كلية التربية، جامعة قطر، ١٦: ٦٤٥ -٦٨٩.

٥٦- الغامدي، حسين عبد الفتاح (٢٠٠١). علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، عدد ٢٩: ٢٢١ -٢٥٥.

٥٧- الغامدي، حسين عبدالفتاح (تحت الطبع) المؤشرات التراكمية لصدق وثبات المقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي.

٥٨- الغامدي، حميد غارس (١٩٩٨). نمو الأحكام الأخلاقية لدى الجانحين وغير الجانحين. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

٥٩- غنيمة، هناء أحمد متولي (٢٠٠٠). الجمود الفكري لدى الآباء وعلاقته بالتربية الوالدية للمراهق من المنظور الإسلامي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد ١٠، العدد ٢٨،: ٢٢١ -٢٥٩.

٦٠- فتحي، محمد رفقي محمد(١٩٨٣). في النمو الأخلاقي، ط١، دار القلم: الكويت.

٦١- الفرا، رلى أحمد (٢٠٠٠). فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

٦٢- فرج، صفوت (٢٠٠١). أحادية العقلية. حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الحولية ٢١، الرسالة ١٥٥.

٦٣- القحطاني أ، حسين سعيد (٢٠٠٧). التدين وعلاقته بالجمود الفكري (الدوجماتية) لدى طلبة كلية المعلمين بمدينة تبوك. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة. الأردن.

٦٤- القحطاني ب، محمد علي (٢٠٠٧). الدوجماتية بين الماهية وإمكانية القياس لدى الاسترهابيين. رسالة دكتوراه، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض.

٦٥- كشت، إبراهيم (٢٠٠٦). تفكيرنا بين النمط السقيم والمنهج السليم. ط١، دار الشروق: الأردن.

٦٦- لجنة التأليف (بدون). مبادئ في تربية النشء المسلم. مؤسسة البلاغ.

٦٧- مبارك، سمية (٢٠٠٩). أسلوب الدوجماتية لدى الطلبة الجامعيين. رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.

٦٨- محمد علي، إبراهيم عبد الرحمن(١٩٩٨). أثر استخدام قواعد هداية العقل لديكارت في تدريس بعض المشكلات الفلسفية على الدوجماطيقية لدى طلاب كلية التربية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ٥٥/ نوفمبر. ١٦٣ -١٩١.

٦٩- المختار، محمد خضر عبد (٢٠٠٤). العلاقة بين الجمود وتقدير الذات لدى عينة مصرية وعمانية. مجلة دراسات نفسية، المجلد١٤، العدد٣، يوليو: ٤٢٣ -٤٥٩.

٧٠- المرعب، منيرة محمد صالح (٢٠٠١). نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الإناث السعوديات في سن المراهقة والرشد بمدينة حائل. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٧١- منصور، رشدي فام، وحفني، قدري محمود (١٩٩٦). أحادية الرؤية –المفهوم والقياس. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مجلد ٦، عدد، ١٤: ١٥ -٣٧.

٧٢- موسى، ناصر دسوقي محمد (١٩٩١). الدوجماتية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب الجامعة من أبناء الريف والحضر. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٧٣- موسى، ناصر دسوقي محمد (١٩٩٥). دراسة تطويرية لبعض الأساليب المعرفية لدى الجنسين. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٧٤- المومني، عاصم أحمد (٢٠٠٥). أثر مفهوم الذات والجنس والمستوى الاجتماعي الاقتصادي في النمو الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك: الأردن.

٧٥- نصار، محمد عبد الستار (١٩٨٢). دراسات في فلسفة الأخلاق. ط١. دار القلم: الكويت.

٧٦- الهاشمي، عبد الحميد محمد (١٩٨٦). أصول علم النفس العام. ط٢، دار الشروق: جدة.

المراجع الأجنبية:

1. Al-Nefaey, A. (1988). The Relationship between Moral Development, Parental Discipline, and parental Education Amony college Students in Saudi Arabia. Un published doctoral dissertation. Universty of Pittsburgh.

2. Al-Qatee, A. (1986). The Relationship of Dogmatism, Moral-, Ego-Development and Sex Role Among College students Majoring in Different fields in Saudi Arabia. Doctoral dissertation, University of Pittsburgh.

3. Parker,J. (1990). The Relationship between Dogmatism , Orthodox Christian Beliefs , and Ethical Judgment , Counseling and values , v34 : 213-16.

4. Sexton, E. (1983). Alienation , Dogmatism , and Related Personality Characteristics. Journal of clinical psychology, v39 : 80-86 Jan.

الملاحق

استمارة البيانات الشخصية

المقياس الموضوعي للحكم الأخلاقي

مقياس الدوجماتية

الملحق ١

استمارة البيانات الشخصية

إعداد الباحثة

الملحق ٢

المقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي

د. حسين عبدالفتاح الغامدي

تعليمات

يحتوي الكتيب التالي على مشكلتين، يلي كل منهما مجموعة من الأسئلة تهدف إلى التعرف على آرائك فيما يجب فعله تجاه هاتين المشكلتين أو المشكلات المشابهة، وأيضا التعرف على الأسباب التي دفعتك لاتخاذ هذه الآراء.

١. اقرأ بتمهل القصة. ثم أجب عن السؤال المباشر الذي يليها.

٢. انتقل إلى الأسئلة التي تليها وهي (٧) أسئلة بعد القصة الأولى، و (٦) أسئلة بعد القصة الثانية. يحتوي كل سؤال منها على جزأين.

٣. في الجزء الأول (أ) من غالبية الأسئلة سيطلب منك تحديد الأسباب التي دفعتك لاتخاذ قرارك مثل (يسرق و لا يسرق) أو (ضروري و غير ضروري) . اختر خياراً واحد فقط. لاحظ أن ليس هناك خيارات تفاضل بينها في بعض الأسئلة.

٤. انتقل إلى قائمة الأسباب المدونة تحت القرار، وضع إشارة (✓) أمام كل سبب من الأسباب تحت خانة "**سبب**" إذا كنت تراه فعلا سببا، لقرارك، وتحت خانة "**ليس سببا**" إذا كنت ترى انه ليس سببا لقرارك، وفي خانة "**غير متأكد**" إذا لم تكن متأكدا من ذلك أو إذا لم تفهم العبارة.

٥. في الجزء الثاني (ب) من كل سؤال. راجع الأسباب التي اخترتها "**كسبب مهم**" فقط ثم اختر واحداً منها فقط ترى انه أهم سبب لقرارك. راجع الأسباب. وضع دائرة حول رقم السبب الذي ترى انه الأهم. الرجاء التأكد من الرقم الصحيح.

٦. تذكّر أن الإجابة العشوائية أو ترك عدد من الأسئلة بدون إجابات يعني استبعاد ورقة الإجابة. علما بأن الهدف هو البحث العلمي وان الاسم غير مطلوب.

المشكلة الأولى

في الوقت الذي كانت فيه " زوجة عمر على وشك الموت من نوع من أنواع السرطان، كان أحد الصيادلة قد اكتشف دواء جديدا يعتقد الأطباء انه يمكن أن يشفيها. وعلى الرغم من ارتفاع تكلفة صنعة أصلا، فقد كان الصيدلي يبيعه للناس بعشرة أضعاف تكلفته. حاول عمر الاقتراض من كل معارفه ليجمع المال المطلوب لشراء الدواء، ولكنه لم يستطع جمع أكثر من نصف المبلغ الذي طلبه الصيدلي.

ذهب عمر إلى الصيدلي وأخبره بأن زوجته ستموت ورجاه أن يعطيه الدواء بسعر ارخص أو أن يسمح له بدفع الباقي في وقت لاحق، إلا أن الصيدلي رفض قائلا "لقد اكتشفت الدواء وسوف اصنع منه ثروة"، وبهذا فان الطريقة الوحيدة التي يستطيع بها عمر الحصول على الدواء وإنقاذ حياة زوجته هي اقتحام الصيدلية وسرقة الدواء

ماذا على عمر أن يفعل؟

يجب أن يسرق ○	يجب ألا يسرق ○	غير متأكد ○
لماذا؟		

لنغير الأحداث ونرى ما إذا كنت سوف تحتفظ بنفس الرأي ولماذا؟

السؤال (١)

١. ماذا لو أن زوجة عمر طلبت منه سرقة الدواء ؟ ماذا على عمر أن يفعل؟							
يسرق ◯	لا يسرق ◯						
١أ. لماذا تعتقد أن على عمر أن يسرق الدواء ؟							
رقم	**السبب**	**سبب مهم**		**ليس سببا**		**غير متأكد**	
١.	لأنها زوجته، وقد طلبت ذلك وعليه فعل ما تطلبه.						
٢.	لأنها زوجته، وإذا كان لا يريد أن يساعدها فلماذا تزوجها. إذا ساعدها فسوف تشفى وترد له الجميل.						
٣.	صلاحية القانون تستوجب حفظ حقوق الأفراد، ومن حقها أن تعيش.						
٤.	من المتوقع أن يساعد الزوج زوجته سواء في مرضها أو صحتها.						
٥.	لأنه لا يمكن أن يعترف بها كزوجة من غير قبول.						
٦.	لأنه تحمّل مسئولية كزوج لها. قد يخضع للمساءلة القانونية لو ماتت.						
١.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦
١أ. لماذا تعتقد أن على عمر أن لا يسرق الدواء ؟							
رقم	**السبب**	**سبب مهم**		**ليس سببا**		**غير متأكد**	
١.	لأن الصيدلي لم يسمح له بأخذ الدواء ة وسوف يسجن.						
٢.	الصيدلي اكتشف الدواء ويستطيع وحده أن يفعل به ما يريد.						
٣.	يمكن تفهم حاجتها للدواء وطالما أن القانون وضع لحماية جميع الأفراد فان عليه أن يحافظ على حقوق الصيدلي أيض.						
٤.	يمكن أن يشرح الأمر للسلطات لتساعده في إنقاذ حياة زوجته. سوف تتعاطف معه إذا فعل.						
٥.	لأن العلاقات بين الناس يجب دائما أن تقوم على إجراءات قانونية.						
٦.	يمكن تفهم حبه لزوجته، إلا أن ذلك لا يبرر السرقة ولو فعل كل فرد ذلك لأنهار المجتمع.						
١.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (٢)

٢ .	ما ذا لو أن الشخص الذي يموت كان صديق عمر و ليس زوجته، وهذا الصديق ليس لديه أي شخص آخر ليساعده. هل من الضروري أن يفعل عمر كل ما يمكنه، حتى لو سرق لإنقاذ حياة صديق؟
ضروري ◯	غير ضروري ◯

٢.أ لماذا ترى أن ذلك ضروري؟

رقم	السبب	سبب مهم	ليس سببا	غير متأكد
١.	يمكن أن يكون صديقه قد قدم له خدمات، لذا عليه أن يساعده، وقد يساعده في المستقبل.			
٢.	يجب أن ينقذه، فإنقاذ حياة شخص من الناحية القانونية أهم من الحفاظ على مال الصيدلي.			
٣.	يمكن أن يكون شخصا مهما فيغضب منه.			
٤.	إنه صديقه ويتوقع منه مساعدته. سيشعر عمر بالوفاء لصديقه.			
٥.	إنقاذه واجب لأن القانون وضع لحماية حياة الإنسان بصرف النظر عن طبيعة العلاقة.			
٦.	لأن الارتباط يمثل الشرط الأساسي الأول للعلاقة.			

٢.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

٢.أ لماذا ترى أن ذلك ليس ضروريا؟

رقم	السبب	سبب مهم	ليس سببا	غير متأكد
١.	الدواء حق للصيدلي يفعل به ما يشاء.			
٢.	يجب احترام أملاك الآخرين. سينهار المجتمع لو ترك كل منا يسرق ما يشاء لإنقاذ من يحب.			
٣.	سوف يسجن إذا سرق الدواء.			
٤.	لن يلومه صديقه، لأن من الأنانية والقسوة سرقة الغير.			
٥.	القانون وضع لحماية حقوق الأفراد. يمكن تفهم حاجة الصديق لمساعدة صديقه. ولكن ماذا عن حقوق الصيدلي.			
٦.	يجب أن يكون هناك مودة بين الناس.			

٢.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (٣)

٣.	ماذا لو كان الشخص الذي يموت غريبا، وليس هناك أي شخص آخر يساعده. هل من الضروري أن يفعل عمر كل ما يمكنه، حتى لو كان بالسرقة لإنقاذ حياة شخص غريب؟
ضروري ◯	غير ضروري ◯

١٣ لماذا ترى أن ذلك ضروري؟

رقم	السبب	سبب مهم	ليس سببا	غير متأكد
١.	يجب أن ينقذه. يمكن لهذا الغريب أن ينقذ حياته يوما ما.			
٢.	يمكن أن يكون الغريب شخصاً مهما.			
٣.	لأن الحق في الحياة من الناحية القانونية يسبق الحق في الملكية.			
٤.	لأن المجتمع يجب أن يوجه الأفراد.			
٥.	لا يمكن الحكم على حياة الشخص الغريب بأنها أقل قيمة من حياة أي شخص آخر.			
٦.	يجب أن يضع نفسه مكان الشخص الغريب. كيف سيشعر لو انه هو الذي يموت و لم ينقذه أحد.			
٣.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١ ٢	٣ ٤	٥ ٦

١٣ لماذا ترى أن ذلك ليس ضروريا؟

رقم	السبب	سبب مهم	ليس سببا	غير متأكد
١.	ماذا يستفيد من إنقاذ شخص لا يعرفه وقد لا يرد له هذا الجميل؟			
٢.	لأن من المحتمل ألا يفلت منها سيقبض عليه وسوف يسجن.			
٣.	لأن السرقة خروجاً على القانون.			
٤.	لأن صوت الحياة أقوى من صوت الموت.			
٥.	يمكن تفهم حق أي شخص في الحياة، لكنه لا يبرر سرقة حقوق الآخرين وسوف تقضي على رغبتهم في الابتكار، وهي جريمة بحقهم.			
٦.	إذا لم يسرق سوف يترك انطباعا جيدا لدى الآخرين عن مدى التزامه واحترامه للقانون.			
٣.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١ ٢	٣ ٤	٥ ٦

السؤال (٤)

٤.	ماذا لو أن الصيدلي طلب من عمر دفع المبلغ الذي كلفه تركيب الدواء فقط أو حتى اقل، وكان عمر لا يستطيع ؟						
٤أ.	**لماذا يعتبر ضروريا بصفة عامة الامتناع عن سرقة أشياء تخص الآخرين؟**						
رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	السرقة ستقوده إلى السجن.						
٢.	سرقة الآخرين سلوك أناني وقاسٍ.						
٣.	ماذا سيستفيد؟ إذا سرق أشياء الآخرين فقد يسرقون أشياءه.						
٤.	لأن الشخص المتميز يجب يحدد طريقة متميزة لحياته الخاصة.						
٥.	لأن العيش في مجتمع يعني احترام القانون. إذا لم يحدث ذلك فسيتعرض المجتمع للخراب.						
٦.	احترام الملكية حق أساسي متفق عليه في أي مجتمع.						
٤ب.	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (٥)

٥أ.	**لماذا يجب على الفرد بصفة عامة طاعة القانون؟**						
رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	إذا لم يطع الفرد القانون فإن الآخرين أيضا سيعتدون على حقوقه.						
٢.	لأن كسر القانون يخلق مراتب بين الناس.						
٣.	لأن القانون وضع للحفاظ على حقوق الإنسان.						
٤.	يجب على الناس طاعة القانون وإلا عرضوا أنفسهم للعقاب.						
٥.	لأن القانون يحمي المجتمع من الانهيار.						
٦.	لان من المتوقع كانسان صالح أن تطيع القانون. كيف سينظر الآخرون إليك عندما لا تحترم القانون.						
٥ب.	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (٦)

٦.	ماذا لو أن عمر سرق الدواء فتحسنت صحة زوجته، ثم قبضت عليه الشرطة بتهمة السرقة وقدمته للمحاكمة. ماذا على القاضي أن يفعل؟
	على القاضي أن يتساهل مع عمر ◯ على القاضي أن لا يتساهل مع عمر ◯

٦أ. لماذا ترى أن على القاضي أن يتساهل مع عمر؟

رقم	السبب		سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد
١.	لأنها زوجته، قد تغضب منه إذا لم يفعل.						
٢.	على القاضي أن يتفهم أن الزوج تصرف بدافع الحب لإنقاذ حياة زوجته.						
٣.	يجب على القاضي تفهم هذه المخالفة القانونية، لأنها كانت للمحافظة على حياة إنسان.						
٤.	القاضي كان سيفعل ذلك لو كان في حاجة للدواء لإنقاذ زوجته من الموت.						
٥.	لا يمكن تجريمه لأنه لا يملك ثمن الدواء. حياة الناس أهم قانونيا من أملاكهم. الصيدلي هو من يجب أن يعاقب على استغلاله و جشعه.						
٦.	لأن أساس التجريم الذاتي يسمو فوق الحياة.						
٦.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

٦أ. لماذا ترى أن على القاضي أن لا يتساهل مع عمر؟

رقم	السبب		سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد
١.	سرق والسرقة جريمة تستوجب العقاب.						
٢.	يجب أن يدرك أن ما فعله جريمة، وان أحدا لا يتوقع منه فعل ذلك.						
٣.	أتفهم كفاح عمر من اجل إنقاذ زوجته. لكن ماذا عن حق الصيدلي وماذا عن كفاحه. لا يجب أن يسرق.						
٤.	لأنه لن يستفيد شيئا، ولن تستفيد زوجته. قد يسجن وتموت زوجته دون أن ينقذها.						
٥.	يجب أن يتحمل مسئولية ما أرتكبه من جرم.						
٦.	حالة عمر في هذه الحالة مسئولية.						
٦.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (٧)

٧.	ماذا لو أن عمر أخبر القاضي بأنه فعل ما أملاه عليه ضميره. ماذا يجب على القاضي أن يفعل؟ هل على القاضي أن يتساهل معه أم أن عليه أن يسجنه؟
على القاضي أن يتساهل مع عمر ◯	على القاضي أن لا يتساهل مع عمر ◯

٧أ. لماذا ترى أن على القاضي أن يتساهل مع عمر ويفرج عنه؟

رقم	السبب	سبب مهم	ليس سببا	غير متأكد
١.	على القاضي أن يتفهم بأنه فعل ما أملاه عليه ضميره. لو كان القاضي مكانه لفعل الشيء نفسه.			
٢.	لأن الضمير يقوم على اللين.			
٣.	لا يستطيع مخالفة ضميره. إذا لم يفعل فسوف يعيش عذاب الضمير.			
٤.	ضمير الزوج في هذه الحالة متفق مع الأخلاقيات والقواعد الاجتماعية.			
٥.	تصرفه بضمير حفظ حقاً أساسياً للزوجة كانسان في الحياة.			
٦.	إنها زوجته. إذا حدث ذلك فلن يسامح نفسه وهو يعلم انه كان بالإمكان إنقاذها ولكنه لم يفعل.			
٧.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١ ٢	٣ ٤	٥ ٦

٧أ. لماذا ترى أن على القاضي أن لا يتساهل مع عمر ويسجنه؟

رقم	السبب	سبب مهم	ليس سببا	غير متأكد
١.	يجب أن يكون قادراً على التحكم في ضميره. هل كان سيعذر من يعتدي على حقوقه باسم الضمير.			
٢.	لأن الضمير لا يمكن أن يتساوى مع الاعتقاد.			
٣.	ما كان عليه أن يستسلم لذلك. هذا سيعرضه للعقاب. ما كان سيسجن لو لم يستسلم لضميره.			
٤.	الضمير ذا طبيعة ذاتية، وهذا أحد الأسباب التي توجب وجود قانون عام.			
٥.	بالرغم من أن عمر على صواب في إيمانه بأولوية الحياة، فقد كان عليه أن يأخذ في الاعتبار وجهة نظر المحكمة.			
٦.	الضمير ليس دائما على حق. ما كان أحد سيلومه لو لم يسرق. ولا أحد يتوقع منه فعل ذلك.			
٧.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١ ٢	٣ ٤	٥ ٦

المشكلة الثانية:

محمد فتى يبلغ من العمر ١٤ سنه. كان لديه رغبة كبيرة في يشارك في رحلة مع الزملاء للتخييم بالبر. وقد وعده والده بالذهاب إذا تمكن من توفير المبلغ المطلوب للرحلة. عمل محمد بجهد كبير، واستطاع توفير مبلغ ٢٠٠ ريال وهو المبلغ المطلوب للرحلة بالإضافة إلى مبلغ إضافي قليل. قبل الرحلة بوقت قصير غيّر والده رأيه لرغبته هو (الوالد) في مشاركة أصدقائه في رحلة صيد. ولأنه لا يملك المبلغ المطلوب للرحلة فقد طلب من ابنه أن يعطيه النقود التي وفرها من عمله. محمد بطبيعة الحال لم يكن يرغب في إعطاء النقود لوالده. مشكلة محمد هي أن والده وعده بالذهاب مع زملائه اذا وفر المبلغ المطلوب ثم غير رأيه ،وبهذا فان الطريقة الوحيدة التي يستطيع بها محمد الذهاب هي عصيان والده وعدم مساعدته.

ماذا على محمد أن يفعل؟		
يرفض ◯	لا يرفض ◯	غير متأكد ◯
لماذا؟		

لنغير الأحداث ونرى ما إذا كنت سوف تحتفظ بنفس الرأي ولماذا؟

السؤال (٨)

٨أ.	لماذا يعتبر ضروريا للآباء أن يلتزموا بوعودهم لأبنائهم؟						
رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	يجب على الوالدين ألا ينقضا وعودهما أبدا. هذا يحزن الأبناء.						
٢.	إذا أراد الوالدان من أبنائهما أن يحفظوا وعودهم ، فعليهما أن يحافظا على وعودهما أيضا.						
٣.	الأبناء ليسوا اقل أهمية من الوالدين. إنهم أفراد لهم حقوقهم الإنسانية المساوية لحقوق الآباء.						
٤.	إذا تصرف الوالدان بأنانية فسيفقد الأبناء الثقة والأيمان بهما.						
٥.	سلطة الوالدين يجب أن تحترم، ولكن على الوالدين احترام وعودهم.						
٦.	لأن العقود تستوجب الوعود بين الآباء والأبناء.						
٨.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (٩)

٩.أ.	ماذا عن حفظ الوعد لصديق؟ **لماذا يعتبر مهما" حفظ الوعد لصديق؟**						
رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	إذا لم يوفِ بوعده لصديقه فلن يقدم له أي خدمات في المستقبل.						
٢.	الوعد كلمة شرف يجب أن تحترم مثلها مثل القانون.						
٣.	إذا لم يوفِ بوعده، فإن صديقه سيقطع صداقته معه، ويمكن أن ينتقم منه.						
٤.	الانتماء هو أساس الصداقة.						
٥.	إذا لم يحدث ذلك فسيفقدان الثقة في بعضهما وسيفقدان حبهما لبعضهما.						
٦.	حفظ الوعد قيمة إنسانية للشخص الآخر، وهي حق لأي إنسان يتفق الجميع على أهميته.						
٩.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (١٠)

١٠.أ.	ماذا عن حفظ الوعد لشخص غريب لا تكاد تعرفه؟ **لماذا يعتبر ضروريا أن تحفظ الوعد لشخص غريب إذا كان بإمكانك؟**						
رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	الشخص الغريب سيكتشف أنك كاذب وقد يؤذيه.						
٢.	سيكون فخور بنفسه، وسوف يعطي الآخرين انطباعا بأنه ليس أنانيا.						
٣.	يمكن أن يقابل هذا الشخص مرة أخرى، وقد يحتاجه.						
٤.	لأن ذلك دليل على احترام الآخرين والأعراف الاجتماعية.						
٥.	لأن للشخص الغريب حقوق مساوية لأي شخص آخر.						
٦.	لأنه ليس هناك تفاعل من غير انتماء.						
١٠.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (١١)

١١.	ما أهمية أن يترك الوالدان أطفالهم يحتفظون بالمال الذي كسبوه إذا وعدوهم بذلك؟						
	ضروري ◯			غير ضروري ◯			
١١أ	**لماذا ترى أن ذلك ضروري؟**						
رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	لأنه قام بتوفيره ولذا فهو له يفعل به ما يشأ.						
٢.	لأن الوعود تتطلب عهود بين الطرفين.						
٣.	الابن يستحقها بعد التضحية الكبيرة، وأخذ النقود منه يعتبر سلوكا قاسيا.						
٤.	حقوق الابن مساوية في القيمة لحقوق الوالدين.						
٥.	لأن الابن سيتألم إذا أخذت منه النقود.						
٦.	الابن قام بالتوفير وله الحق في عائد عادل عن محاولته. والأب وعده وعليه حفظ وعده.						
١١.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

١١أ	**لماذا ترى أن ذلك ليس ضروريا؟**						
رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	لأن والده سيعطيه الكثير فيما بعد.						
٢.	لأن العلاقة تتطلب وجود طرفين.						
٣.	لأن على الأبناء تقدير تضحيات والديهم.						
٤.	يمكن تقدير اجتهاد الابن من اجل التوفير. ولكن عليه أن يقدر حاجة الأب.						
٥.	الابن يجب أن يتجنب غضب والده.						
٦.	الأب يمثل القيادة في الأسرة، و هو الذي يقدر مصالح أفرادها. وعلى الأبن احترام قراراته.						
٩.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (١٢)

١٢.	هل يعتبر ضروريا للوالدين ترك أبنائهم يحتفظون بالمال الذي وفروه حتى لو لم يعدوهم بذلك؟						
	ضروري ◯ غير ضروري ◯						

١٢أ. لماذا ترى أن ذلك ضروري؟

رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	لأن الابن سيحزن إذا أخذت نقوده.						
٢.	لأن الابن لن يحصل على ما يريد من غير نقود.						
٣.	لأن حقوق الابن مرتبطة بالوعود.						
٤.	لأن الابن بهذه الطريقة يحقق النمو الشخصي كانسان له قيمته.						
٥.	لأن هذه الطريقة تنمي الشعور بالكفاية والمسئولية. وهذا تتطلبه القواعد والأعراف الاجتماعية.						
٦.	إذا أخذ الوالدين نقوده منه فانه لن يوفر شيء وسيكون كسولا وأنانيا لا يهتم إلا بنفسه.						
١٢ب.	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

١٢أ. لماذا ترى أن ذلك ليس ضروريا؟

رقم	السبب	سبب مهم		ليس سببا		غير متأكد	
١.	سيغضب منه والده إذا لم يعطه النقود.						
٢.	قد م والده له العديد من الخدمات.						
٣.	لأن التعهد هو أساس العلاقة.						
٤.	لأنه يجب على الابن المحافظة على تماسك الأسرة ووحدتها.						
٥.	لأن الأب هو المسئول عن اتخاذ القرارات الخاصة بالابن.						
٦.	لأنه يجب على الابن أن يضحي من أجل والده الذي رباه وبذل قصارى جهده من أجله.						
١٢ب.	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

السؤال (١٣)

١٣.أ	**ماذا لو أن الأب لا يحتاج النقود للذهاب في رحلة الصيد، بل ليشتري بها أكلا للأسرة.** **لماذا يعتبر ضروريا للأبناء مساعدة آبائهم ؛حتى لو أدى ذلك إلى حرمانهم من القيام ببعض الأعمال التي يرغبون لقيام بها؟**						
رقم	**السبب**	**سبب مهم**		**ليس سببا**		**غير متأكد**	
١.	لأن الآباء يقدمون لأبنائهم الكثير ويريدون من أبنائهم خدمة في المقابل.						
٢.	يجب على الأفراد أحيانا التخلي عن مصالحهم من اجل الصالح العام.						
٣.	لأن علاقة (الأبوة) أهم من علاقة (البنوة).						
٤.	على الأبناء طاعة والديهم.						
٥.	عليه أن يقدر وضع والده. سَيُحرَج والده إذا لم يذهب مع أصدقائه .						
٦.	حاجات الأسرة ومصالحها و وحدتها أهم من رغبات الابن.						
١٣.ب	من كل الأسباب المبينة أعلاه. السبب الأقرب للسبب الذي أراه هو:	١	٢	٣	٤	٥	٦

الملحق ٣

مقياس الجمود الفكري

روكتش (١٩٨٧)

ترجمة : صلاح الدين أبو ناهية و رشاد عبد العزيز موسى

تسلسل	العبارات	موافقة قوية جداً	موافقة قوية	موافقة ضئيلة	معارضة ضئيلة	معارضة قوية	معارضة قوية جداً
١	تختلف بدرجة كبيرة المبادئ والقيم الإسلامية عن القيم والمبادئ الغربية مما يجعلنا أفضل منهم .						
٢	أفضل أشكال الديموقراطية هي تلك التي تدار بواسطة أكثر الناس ذكاءً .						
٣	من الضروري الحد من حرية بعض الجماعات المخالفة لمعتقداتنا .						
٤	من أبشع الجرائم التي يمكن أن تُرتكب التعرض علناً لمن لديهم نفس معتقداتنا .						
٥	يجب على الفرد أن يحذر من الأفكار النابعة من جماعته لأنها أكثر تأثيراً على قناعاته من الأفكار الوافدة إليه من جماعات أخرى .						
٦	المجتمعات التي تسمح بحرية الرأي بين أفرادها لا تدوم .						
٧	يكون الفرد على معرفة بالأفكار التي يؤمن بها أكثر من التي يعارضها .						
٨	الطريقة الوحيدة لمعرفة ما يجري حولي هو الاعتماد على القادة والمسئولين فقط .						
٩	قبل إصدار الأحكام على الأحداث اسمع آراء الناس المهمين (أو القادة) .						
٠	من الأفضل للشخص أن يختار أصدقاءه من بين الأفراد الذين يتفقون معه في الأفكار والمعتقدات .						
١١	حاضرنا كله شقاء وتعاسة وأملنا في المستقبل كبير						
١٢	حتى يحقق الفرد هدفه فعليه أن يغامر ليكسب كل شيء أو ليخسر كل شيء .						
١٣	نسبة كبيرة من أفراد المجتمع الذين ناقشتهم لا يعون حقيقة ما يجري في بعض القضايا الاجتماعية والأخلاقية .						

تسلسل	العبارات	موافقة قوية جداً	موافقة قوية	موافقة ضئيلة	معارضة ضئيلة	معارضة قوية	معارضة قوية جداً
١٤	نسبة كبيرة من الناس لا يعرفون فيم تكون مصلحتهم .						
١٥	من طموحاتي الخاصة أن أصبح شخصاً عظيماً .						
١٦	ربما لا يوجد في التاريخ كله سوى عدد قليل من المفكرين العظماء الحقيقيين .						
١٧	أكره بعض الأفراد بسبب أفكارهم ومعتقداتهم التي يؤمنون بها .						
١٨	الفرد بدون مبدأ لا يستحق الحياة .						
١٩	هناك منهج واحد فقط صحيح لطريقة حياتنا .						
٢٠	تكتسب الحياة معناها الحقيقي عندما يكرس الفرد كل وقته لمبدأ أو فكرة واحدة .						
٢١	الفرد الذي يؤمن بأكثر من فكرة أو مبدأ متردد غير مستقر على حال .						
٢٢	المهادنة أو الحل الوسط مع الذين يخالفوننا في الرأي يعد خيانة لمبادئنا .						
٢٣	في موضوع العقيدة أو الدين نحن لا نقبل ولا نهادن الذين يختلفون معنا .						
٢٤	عندما يهتم الفرد بسعادته الخاصة فقط يصبح أنانياً						
٢٥	دمي يغلي عندما أرى فرداً يرفض الاعتراف بخطئه						
٢٦	الفرد الذي يفكر في سعادته الخاصة أولاً يستحق الاحتقار .						
٢٧	غالبية الأفكار التي تطبع وتنشر هذه الأيام لا تستحق حتى ثمن الورق الذي تطبع عليه .						
٢٨	الإنسان بمفرده مخلوق عاجز ضعيف .						

تسلسل	العبارات	موافقة قوية جداً	موافقة قوية	موافقة ضئيلة	معارضة ضئيلة	معارضة قوية	معارضة قوية جداً
٢٩	العالم الذي نعيش فيه موحش مخيف .						
٣٠	هناك نوعان من الناس نوع مع الحق ونوع ضد الحق .						
٣١	معظم الناس لا يهتمون بانتقاد وتقويم الآخرين .						
٣٢	أتمنى أن أجد شخصاً يساعدني في حل مشكلاتي .						
٣٣	من الطبيعي أن يشعر الفرد بالخوف من المستقبل .						
٣٤	الأعمال المطلوبة كبيرة جداً ولكن الوقت المتاح لها قليل جداً .						
٣٥	عندما أنفعل في المناقشة من الصعب على أن أتوقف .						
٣٦	أكرر ما أقوله في المناقشة عدة مرات لأطمئن بأن غيري قد تبنى فكرتي .						
٣٧	في المناقشات الحامية استغرق بالتفكير إلى حد كبير فيما سأقول فلا اسمع ما يقوله الآخرون .						
٣٨	أن يموت الفرد بطلاً أفضل من أن يعيش جباناً .						
٣٩	من ضرورات الحياة قيام الفرد بعمل هام .						
٤٠	لو أعطيت لي الفرصة لقمت بعمل شيء مفيد للعالم						